تعليم مهارة الكتابة الوظيفية للطلبة الناطقين بغير العربية: مشكلات وحلول

إعداد

ماجد علي أبو غليون

المشرف

د.عوني صبحي الفاعوري

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

أيّار ٢٠١٠

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة (تعليم مهارة الكتابة الوظيفية للطلبة الناطقين بغير العربية: مشكلات وحلول) وأجيزت بتاريخ ٦ /٥ / ٢٠١٠

أعضاء لجنة المناقشة: **التوقيـــــع**

الدكتور عوني صبحي الفاعوري، مشرفاً ....

أستاذ مشارك – نقد حديث / تدريس العربية للناطقين بغيرها



الدكتورة سهى فتحي نعجة، عضواً ....

أستاذ مشارك – نحو وصرف ومعجميات

الدكتورة حنان إسماعيل عمايرة، عضواً ....

أستاذ مساعد – علم الصرف

الدكتور عمر يوسف عكاشة، عضواً ....

أستاذ مساعد – النحو واللسانيات (جامعة اليرموك)

الإهــداء

إلى من أرجو رضاهما بعد الله تعالى

إلى والديّ. . .

إلى من ساندني وحثني على الصّبر

إلى إخوتي وأخواتي . . .

إلى من غرسوا في حب المغامرة العلميّة والعملية

إلى جميع أصدقائي . . .

إلى التي ساندتني روحياً ومعنوياً

إليك يا لمى . . .

أهدي هذا الجهد المتواضع

ماجد أبو غليون

شكر وتقدير

أحمد ربي بداية وأصلي وأسلم على النبي المصطفى خير هذه البشرية وبعد،،

كل الشكر الجزيل لأستاذي الدكتور عوني الفاعوري الذي تكرّم بالإشراف على هذه الأطروحة كما أشكره على ملاحظاته وتوجيهاته ومتابعته وصبره فكل الشكر لك يا مشرفي.

وأتقدم بالشكر إلى لجنة المناقشة الكريمة الدكتورة سهى فتحي نعجة والدكتورة حنان إسماعيل عمايرة والدكتور عمر يوسف عكاشة، لتفضلهم بمناقشة أطروحتي وإبداء ملاحظاتهم التي تسهم في خروج هذا العمل بأزهى صورة.

كما أخص بالشكر كل من منحني من وقته وعلمه لخدمة هذا البحث.

وأشكر طلبة المعهد الدولي (عينة الدراسة) الذين منحوني وقتهم لتطبيق هذا البحث.

إلى هؤلاء جميعاً خالص شكري.

الباحث ماجد أبو غليون

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

تعليم مهارة الكتابة الوظيفية للطلبة النّاطقين بغير العربيّة: مشكلات وحلول

إعداد

ماجد علي أبو غليون

إشراف

د.عوني صبحي الفاعوري

الملخّص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مهارة الكتابة الوظيفيّة،وكيفية تعليمها للطلبة الأجانب والاهتمام بالجوانب النحوية والصرفية والإملائية، لما للكتابة الوظيفية من قدر كبير في تنظيم الكلمات والجمل وفق أحكام اللغة وتوظيفها بالشكل المناسب الدقيق لإيصال المراد من عملية الكتابة. كما اهتمت الدراسة بالتعبير الكتابي لأنه متصل بجميع المهارات ويرتبط بخبرة الطالب ومعلوماته وقدرته على بناء الفقرات وترتيبها، كما تطرقت الدراسة إلى تعليم الإملاء وكيفية خطأ الطلبة في رسم بعض الكلمات ورسم حروفها لعدم تمكنهم من حروف العربية.

وللتغلب على هذه المشكلات لا بدّ من أن يأخذ الطالب عدّة استراتيجيات لتعلم الكتابة، مثل كثرة القراءة وكثرة الكتابة والتعلم من خلال الحاسوب والتكرار. وبناءً على ما ذكر ضمت هذه الدراسة ثلاثة فصول:

تناول الفصل الأول تعليم مهارة الكتابة الوظيفية، وقد تطرّق الباحث إلى مفهوم الوظيفية من خلال كتابة الرسالة والبرقية وتلخيص المقالة، واعتماد الجوانب الوظيفية في كل من الجانب النحوي والجانب الصرفي في الكتابة.

أما الفصل الثاني فقد عرض مشكلات الكتابة للناطقين بغير العربية حيث أشكال الحروف المتغيرة التي تكتب بخط اليد (اليدوية) وأشكال الحروف المطبوعة ، وقد تطرّق الباحث إلى مشكلة مهمة وهي الضبط بالشكل في بعض الكلمات التي يتغير معناها بالشكل بالحركات وإلى بعض المشكلات النحوية والصرفية والصوتية.

وعرض الفصل الثالث مجموعة من أخطاء الطلبة الكتابية التي وقع فيها الطلبة الناطقون بغير العربية ضمن دراسة ميدانية طبّقت في المعهد الدولي لتعليم العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية ، وقد قام الباحث بتحليل ما كتبه الطلبة ، وتصنيف الأخطاء وردها إلى أسبابها سواء أكانت تلك الأخطاء نحوية أم صرفية أم إملائية أم صوتية ، وذلك من خلال نظرية تحليل

الأخطاء. أما الخاتمة فقد أشارت إلى مجموعة من الحلول المناسبة التي يجب الأخذ بها للحد من الوقوع في الأخطاء في مهارة الكتابة الوظيفية من قبل الطلبة.

وخلصت الدراسة إلى أن الكتابة الوظيفية هي الوسيلة المساعدة على تعلم الكتابة ، وأن تعليمها لا يخلو من الأخطاء التي تتكرر عند الطلبة غير الناطقين بالعربية ،التي يجب الاهتمـــام بهـــا ووضع الحلول المناسبة لها.

المقدمة

أهمية الدراسة وأهدافها:

تسعى هذه الدراسة إلى بحث المسائل الآتية:

١-كيفية تعليم اللغة العربية منهج الكتابة والإملاء.

٢-تعليم الطالب إسناد الفعل إلى الضمائر، وبناء الجملة وتركيبها نحوياً وصرفياً وإملائياً.

٣-الوقوف على المشكلات والصعوبات التي تواجه متعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها. مثل:

أ- الكتابة وتعدد صور حروف العربية باختلاف موقعها من الكلمة: في أول الكلمة وفي وسطها وفي نهايتها متصلة ومنفصلة.

ب- استعمال الحركات الطويلة والقصيرة في عملية الكتابة "فلسفة الضبط بالشكل".

ج- مشكلات كتابة الهمزة وضبطها.

د- مشكلات كتابة الحروف المتقاربة بشكل سليم مثل "الكاف، القاف، الفاء، التاء، الثاء".

مجتمع الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الأولى (المفاجئة) من (٣٤) أربعة وثلاثين طالباً وطالبة حيث طبق عليهم عمل كتابي وظيفي، وتكونت عينة الدراسة الثانية التي أخذت مدة زمنية للكتابة من (١٣) ثلاثة عشر طالباً وطالبة. وجميعهم من طلاب المستوى المتوسط والمستوى المتقدم.

مشكلة الدراسة:

للغة العربية ميزات على لغات العالم، وإن تعليمها لا يخلو من المشكلات والصعوبات التي يجب دراستها وبيان صعوبتها ومشكلاتها ووضع الحلول المناسبة لها.

وبما أن الطالب الأجنبي جاء ليدرس اللغة العربية فلا بدَّ من أن نبين له أن اللغة العربية شأنها شأن اللغات الأخرى فضلاً عن سمات خاصة تتميز بها عن غيرها من اللغات، وثمة خصائص وقواعد وأنساق تختص بها اللغة العربية، وإن أي إخلال بهذه الأسس يؤدي إلى خلل في الكتابة مما يترتب عليه صعوبة في القراءة، وتدني مستوى تحصيل الطالب.

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على طلبة المعهد الدولي في الجامعة الأردنية وركّزت على تحديد مشكلة الضعف في الكتابة لدى الطلبة الأجانب ومحاولة معالجتها، حيث أجريت هذه الدراسة بين الشهرين السادس والسابع من سنة ٢٠٠٩م.

أسئلة الدراسة:

تمثلت أسئلة الفصل الأخير في كتابة موضوع ضمن الكتابة الوظيفية وهي رسالة إلى صديق تحثه فيها على القراءة ودورها في تنمية الوعي. ورسالة عن السياحة في الأردن.

منهج الدراسة:

قام الباحث بدراسة شاملة للأخطاء الكتابية التي وقع فيها متعلمو اللغة العربية من الناطقين بغيرها اعتمد الباحث منهج تحليل الأخطاء والتحليل التقابلي بين بعض اللغات واللغة العربية للوقوف على بعض الأخطاء والتغيرات التي تحصل عند تعلم اللغة العربية؛ إذ نجد أن بعض اللغات لا يوجد فيها نظام التثنية ونظام الجمع كما هو في اللغة العربية.وإذا وجد فإنه يستعمل بطريقة مختلفة قد يلزم فيها حالة واحدة ولا يتغير شكله. ونتيجة الأخطاء التي يقع فيها الطلبة الناطقون بغير العربية قام الباحث بدراسة ميدانية على طلبة المعهد الدولي في الجامعة الأردنية، وقام بوصف الأخطاء التي وقع فيها الطلبة وبعد ذلك قام بتصنيفها إلى أنواعها الأساسية: النحوية والصرفية والإملائية والصوتية. ثم ردّ الأخطاء إلى مصدرها وتبيّنَ حجم كل خطأ على حدة وتبيّنَ نسبة الأخطاء المئوية إلى المجموعة نفسها ونسبتها إلى مجموع الأخطاء بشكل عام ، وتبيّنَ أي نوع من الأخطاء يقع فيه الطلبة أكثر من غيره من الأخطاء ، وتبيّنَ سبب هذه الأخطاء. واقترحت الدراسة مجموعة من التوصيات التي من شأنها معالجة هذه الأخطاء في الكتابة والحد منها وتجنبها قدر الإمكان؛ إذ لا يتوقف هذا الأمر على الطالب وحده بل يتعداه إلى المدرس والمنهاج الذي يعد للطالب الذي يتعلم اللغة العربية من غير أبنائها.

الدراسات السابقة:

يحظى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها باهتمام كبير،ولا سيما في العقود الثلاثة الماضية، ولكن لا توجد دراسات كثيرة في هذا المجال كما الحال في تعليم اللغة لأبنائها. ويعتمد كثير من الطلاب الدراسات التي أعدت للغات الأخرى، ولذلك تعاني المكتبة من قلة المصادر والمراجع في هذا الشأن ، لذلك لا بد من تشجيع الطلاب على كتابة الرسائل الجامعية وإعداد البحوث لتغطية هذا النقص الحاصل في هذا العلم. وسوف أشير فيما يلي إلى أهم الدراسات التي عنيت بالأخطاء الكتابية بصفة خاصة؛ إذ إن موضوع رسالتي هو الكتابة دون غيرها من الدراسات .

قامت نجوى خصاونة سنة ٢٠٠٥م بدراسة بعنوان "بناء برنامج محوسب لتعلم مهارتي القراءة والكتابة لغير الناطقين بالعربية في الجامعات الأردنية واختبار فاعليته" وقد تحدثت الباحثة عن مكونات البرنامج المحوسب لتعلم مهارتي القراءة والكتابة وأثر البرنامج المحوسب في إكساب مهارة الكتابة والفروق والدلالات الإحصائية في الكتابة، وقامت بقياس سرعة المتعلم أثناء القراءة وقياس صحة نطقه لحروف العربية. وفي الجانب الكتابي قامت بقياس فاعلية البرنامج المحوسب في تعلم مهارة الكتابة لدى متعلمي اللغة العربية المبتدئين غير الناطقين بالعربية، وقد اهتمت بصحة رسم الحروف واستقامة الكتابة على السطر، وتكون اختبار الباحثة من (٤٦) ست وأربعين فقرة تتضمن أسئلة موضوعية، تكملةً واختيارا من متعدد واملأ الفراغ.

وقد هدفت دراسة الباحثة إلى تطبيق برنامج تعليمي محوسب على متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها يهدف إلى تمييز الحروف كتابة وقراءة بأشكالها المختلفة، وقد تطرقت الباحثة إلى الصعوبة في عمليتي القراءة والكتابة مثل استيعاب المادة المقروءة وتفسير بعض العبارات، ناهيك عن عجز الطالب أحياناً في الكتابة أو التلخيص الذي يقوم على الترابط والتسلسل والانسجام. وبيّنت أن الكتابة عملية معقدة تتضمن عدداً من المهارات لا بد من استحضارها أثناء الكتابة.

وقدم الباحث عبد الرحمن الحطيبات سنة (١٩٩٧) دراسة بعنوان "المشكلات اللغوية التي تواجه الطلبة غير الناطقين باللغة العربية في الجامعات الأردنية الرسمية ، حيث أعد الباحث استبانة لقياس المشكلات التي تواجه الطلبة غير الناطقين بالعربية، وتكون مجتمع الدراسة من (١١٢٠) طالباً وقد تمثلت جوانب هذه الدراسة في بيان أهم المشكلات التي يعاني منها الطلبة الناطقون بغير العربية ، فقد تطرق الباحث إلى مشكلات المستوى الأكاديمي والمشكلات المتعلقة بالطالب من حيث المهارات اللغوية والمشكلات المتعلقة بالمدرس. وقد تحدث في النتائج عن أهمية مراعاة قواعد اللغة العربية أثناء الكتابة، وعن مشكلات المدرس مثل عدم الكتابة بخط واضح،

وعدم مراعاة مستوى الطلبة، وعدم توضيح بعض الأفكار، والإكثار من استعمال الألفاظ العامية، وعدم التنويع في الأساليب التدريسية كما تحدث عن مشكلة المواد التعليمية مشيرا إلى عدم توافر مراجع سهلة باللغة العربية يمكن للطالب الرجوع إليها.

كما قامت الباحثة عاتكة التل سنة (١٩٨٩) بدراسة بعنوان "تحليل الأخطاء الكتابية لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها" في جامعة اليرموك، وقد تحدثت الباحثة عن أهمية الكتابة حيث إنها أداة ربط بين ماضي الأمم وحاضرها وتحدثت عن بعض الصعوبات التي يواجهها متعلمو اللغة العربية من الناطقين بغيرها مثل عدم استعمال أدوات الربط وإبدال ضمير بآخر ورسم الحروف. وتكونت عينة الدراسة من الناطقين بغير العربية، في المستويين المتوسط والمتقدّم في جامعتي اليرموك والأردنية وبلغ عددهم (٩٦) ستة وتسعين طالباً وطالبة. وقد قامت الباحثة بفرز أخطاء الطلبة الكتابية وردها إلى أنواعها ونسبة تكرارها.

وقامت سوسن محمود سنة (٢٠٠١) بدراسة بعنوان "دراسة تحليلية للأخطاء اللغوية التحريرية للطلبة الصينيين من دارسي اللغة العربية "في جامعة القدّيس يوسف، وقد تحدثت الباحثة عن الأخطاء اللغوية التحريرية التي وقع فيها الطلبة الصينيون من دراسي اللغة العربية وأن هذه الأخطاء تترجم ضعفا في قدرة الطالب اللغوية وتعكس عدم قدرته على السيطرة على زمام اللغة. وتحدثت الباحثة عن بعض أخطاء الطلبة حيث أنها ترجع إلى فرضيات منها ما هو مرتبط باللغة الأم ،ومنها ما هو مرتبط باللغة العربية، ومنها ما هو مرتبط بالمنهاج. حيث أعدت الباحثة استبانة وقامت بإجراء مقابلات ومراسلات للتعرف إلى أخطاء الطلبة الصينيين، ورصدت الظواهر التي أوضحتها الدراسة وتطرقت إلى الأخطاء الشائعة وعموميّتها.

تمهيد

أ. أهمية تعليم مهارة الكتابة.

ب. استراتيجيات التدريس المناسبة لتعليم الكتابة.

التمهيـــد

أ. أهمية تعليم مهارة الكتابة

اللغة العربية من اللغات العريقة في العالم، قديما وحديثا، ولعل سر خلودها وشرفها أنهـــا حملت كلام الله تعالى المتمثل بالقرآن الكريم، ويكفيها خلوداً وشرفاً أنها لغة القرآن الكريم، فهي حامية التراث[١] ووعاء الحضارة الإسلامية حتى وقتنا الحاضر، ولذلك فقد تعهــدها الله تعـــالى بالحفظ والخلود حفظا لهذا الدين[٢]. قال تعالى: "إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون"[٣].

كما أن اللغة العربية تحتل مكاناً مرموقاً بين لغات العالم، لما لها من أهمية في المجـــالات العلمية والثقافية والسياسية...الخ.

إن الغاية من تعلم أي لغة هو التمكن من استعمال المهارات الأربع: محادثة وقراءة وكتابة واستماعا، حيث يعدّ الاستماع جوهر التفكير. المحادثة الفعالة نابعة عـــن فهـــم للغـــة العربيـــة وللموضوع الذي يراد التحدث فيه، والقراءة الاستيعابية هي التي تمكن القارئ من فهم ما يقرأ، والاستماع ليتمكن من محاكاة اللغة بشكل سليم، ومهارة الكتابة بفرعيها:المهارة الآلية: كمهـــارة رسم الحروف ووصلها في الكلمات والجمل، ومهارة التعبير التي تتـــضمن صـــياغة الأفكـــار والجمل وكتابتها بشكل سليم، خالية من الأخطاء (النحوية والإملائية والصرفية والكتابية) ويبرز عامل تعلم أي لغة خلف دوافع الطلبة؛ فالدافع من تعلم اللغة ركيزة أساسية في تعلمها[٤].

وتتكون اللغة العربية من ثمانية وعشرين حرفاً، ولكل حرف مخرجه الـــذي يميـــزه عـــن غيره، والهدف الأساس من اللغة هو قدرة الفرد على الاتصال بغيره والقدرة على فهم المكتوب والمسموع[٥]. تعدّ الكتابة عنصر تفاهم بين الناس ووسيلة لنقل الحضارة، ومهارة تحتاج إلى قدر كبير من النضج في النواحي العقلية والجسمية، وتحتاج إلى قدر كبير من الممارسة والتدرج في تعلمها، حيث تعرّف الكتابة بأنها " عملية تسجيل أفكار المرء، وأصواته المنطوقة فـــي رمـــوز مكتوبة تنظم وفق أحكام اللغة وقوانينها في كلمـــات وجمـــل مترابطـــة. أي إكـــسابه المهـــارة الميكانيكية اللازمة لرسم الحروف والكلمات بوضوح وسهولة ودقة، وإكسابه القدرة على التعبير

---

(١) الشلقاني، عبد الحميد (١٩٨٠)، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة الرياض، ص ١١١.

(٢) وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الجزء الثاني،١٩٨٥م، ص٩.

(٣) سورة الحجر، الآية ٩.

(٤) وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجزء الثاني ، ص٢٢٧.

(٥) السفاسفة، عبد الرحمن (٢٠٠٤)، طرائق تدريس اللغة العربية، ط٣، الكرك: يزيد للنـــشر، ص ٣٩، ٤٠، ٤١.

عن أفكاره ومشاعره بإجادة وإبداع"[١]. الكتابة ليست رسوماً فحسب، بل رموز وكلمات وجمل تعمل على تأدية معنى وظيفيا، هدفه إيصال المعلومات إلى الطرف القارئ، باستعمال رموز كتابية توظف بشكل دقيق في مكانها المناسب لإيصال المراد من عملية الكتابة[٢]، وتدل الكتابة على مهارة الطالب في عملية رسم الحروف وطريقة وصل الحروف ؛ فعملية الكتابة تحتاج إلى قدر كبير من التمكن من الحروف العربية ومعرفة كتابتها والتدرج في خطوات تعلمها[٣]. ونجد أن الحرف العربي يرتكز إلى ثلاثة أشياء هي: صوت الحرف (المسموع)، والرمز الكتابي (المقروء) واسم الحرف (التسمية) (نحو الجيم، الكاف...)[٤].

وتكمن المهمة الأولى من تعلم الكتابة أن يتمكن الطالب من كتابة نص بلغة سليمة خالية من الأخطاء سواء أكانت إملائية أم نحوية أم صرفية، ولا يكون هذا إلا بالتمكن من اللغة ومن نظامها الكتابي[٥]. إذ إن التمكن من النظام الكتابي يتطلب التغلب على مجموعة من الصعوبات مثل: التمكن من معرفة الحروف المتشابهة، والقدرة على وصل الحروف، والقدرة على معرفة قواعد اللغة العربية التي تجعل الطالب يتمكن من استعمال أسماء الإشارة والضمائر (المتصلة والمنفصلة) وتبعية الصفة للموصوف، واستعمال الإعراب المناسب بالحروف، واستعمال المثنى بشكل سليم، وجمع المذكر السالم وجمع المؤنث... فإذا تعرف الطالب إلى هذه الأمور النحوية والصرفية والكتابية كان على قدر كبير من ممارسة عملية الكتابة بيسر وسهولة[٦].

وتمكّن معرفة المتعلم باللغة والحروف من تسهيل عملية الكتابة، فيسهل على الطالب معرفة الحروف والكلمات." فاللغة هي بنية متماسكة ومتجانسة وليست مفردات مستقلة، بل هي هياكل متآلفة من النواحي الصوتية والنحوية، والصرفية والأسلوبية، وإن الهدف من تعلم اللغة هو تحقيق دربة وكفاية تواصلية قائمة على استعمال عدد من المفردات والجمل اللغوية"[٧].

ولذلك، فعندما نعلم اللغة يجب أن يكون تعليم اللغة تعليماً وظيفياً، حتى نتمكن من استعمالها بشكل سليم، وحتى يستطيع المتعلم إتقان المهارات الأربع: المحادثة، والقراءة، والاستماع،

---

(١) المرجع السابق، ص١١٣.
(٢) إبراهيم، عواطف، عصمت، إبراهيم،(١٩٨٢)، إعداد الطفل لتعلم الكتابة،ط٣،القاهرة، دار النهضة،ص
(٣) السلفاسفة، عبد الرحمن، مرجع سابق، ص١١٣.
(٤) باكلا، محمد، (١٩٨٠) أبحاث الندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، المجلد الأول، الرياض، ص٣٢.
(٥) باكلا، محمد، مرجع سابق، ص١٠٠.
(٦) الحديدي، علي،(١٩٦٦)، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب،القاهرة، دار الكاتب العربي،ص، ٨٥، ٨٦، ٨٧.
(٧) العناتي، وليد، (٢٠٠٣)، اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها،عمان، الجوهرة للنشر،ص٧٢،٧٣.

والكتابة[١]، ولذلك تكون الكتابة في قمة أوجها وإتقانها عندما نتعامل مع النص الذي يكون قيد الكتابة بأنه هدف يتحاور معه الكاتب بقصد تحسينه وإخراجه بشكل سليم، وجميل[٢]. فعملية الكتابة تحتوي على ثلاثة أركان: الخط، والإملاء والتركيب. وإذا أهمل أحد هذه الأركان أصبحت عملية الكتابة غير مفهومة، وكم من كتابة ضاع معناها لعدم الاهتمام بدقة ألفاظها، وتنظيم مفرداتها، وعدم التناسق بين جملها؛ إذ إن الهدف من العملية الكتابية تمكين الدارس من كتابة الحروف بشكل دقيق وسليم وإدراك العلاقة بين هذه الحروف، وفي عملية الكتابة يجب التركيز على الناحية الوظيفية(الكتابية) أكثر من الناحية الجمالية.

فالعملية الكتابية تشترك فيها أكثر من حاسة، مما يجعلها أكثر فعالية[3] وتتضمن ملاحظة الكتابة والتخطيط لها والتنقيح لتحسين النصوص؛ وبما أن الكتابة تتضمن التخطيط، فلابد من تطوير الاستراتيجيات الملائمة للكتابة[٤]، وتكون الكتابة في أفضل حالاتها ودقتها إذا عُومل النص المكتوب أو النص قيد الكتابة بوصفه هدفا نسعى للوصول إليه ونهدف إلى تحسينه بدءاً من فهم الموضوع الذي نريد الكتابة فيه، مروراً بترتيب الأفكار وانتهاءً بوصل الجمل وتكوين الفقرات المناسبة المعبرة عن الموضوع الكتابي[٥].

تهدف الكتابة إلى نقل الأفكار والمعلومات والتعبير عن المشاعر تجاه الآخرين؛ فعملية الكتابة تعد مهارة إنتاج (إرسال) للمعلومات والأفكار، في حين أن عملية القراءة تعد مهارة استقبال. وبما أن الكتابة عمل فكري لغوي؛ لذلك وجب علينا استعمال الكلمات المناسبة وكتابتها بلغة سليمة وفق نسق يهتم بالجوانب النحوية والصرفية والإملائية، وترتيب الجمل بشكل مناسب حتى تكون العملية الكتابية مكتملة ناقلة لما يراد إرساله أو كتابته.

وتفسر عملية النجاح في اللغة وفي كتابتها بإنجاز مهمة الكتابة، والجهد المبذول، والرغبة في تحقيق هدف نسعى إليه[٦]، وتحدد عملية الإنتاج في أربعة أمور: أولها وجود مثير أو شيء يجذب الكاتب إليه، وثانيها إعمال الفكر والذاكرة والإحساسات المختلفة، وثالثها اختيار الكلمات

---

(١) التل، عاتكة، (١٩٨٩)، تحليل الأخطاء الكتابية لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها، جامعة اليرموك، ص ٦.

(٢) ويلز، غوردن، وماري هنيدا،(٢٠٠٣)، اللغة وبناء المعرفة الحوار والكتابة في تعلم اللغة وبناء المعرفة، ترجمة عيسى بشارة،رام الله، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي،ص ٧٤.

(٣) التل، عاتكة، مرجع سابق، ص٨.

(٤) ويلز،غوردن، وماري هنيدا، مرجع سابق، ص٦٨، ٦٩.

(٥) المرجع السابق، ص ٧٤.

(٦) ميتشل، روزاموند، فلورنس مايلز (٢٠٠٤)، نظريات تعلم اللغة الثانية، ترجمة عيسى الشريوفي، دار النشر العلمي والمطابع، جامعة الملك سعود، ص٣٤.

وتنظيمها على نحو يكفل تسلسلها بشكل سليم، والأمر الرابع عندما تؤدي هذه الجمل وظيفتها[١]. وهذه الأمور تتطلب التدرج في تعلم اللغة وكتابتها. ومن الأمور المهمة في تعلم الكتابة تصميم تدريبات تناسب الفروق الفردية بين الطلبة، وتسمح لكل طالب أن تنمو كفايته الكتابية حسب قدراته إلى أقصى حد ممكن، ويهدف التدريب المستمر إلى تحقيق التعلم و الإتقان،الأمر الذي يؤدي إلى إيجاد ثروة لغوية مناسبة تساعده في عملية الكتابة.

إن سعة اطلاع الطالب وكثرة قراءته تساعده على الكتابة بشكل سليم من حيث: ترتيب الجمل واستعمال أدوات العطف، والربط بشكل مناسب، واستخدام الكلمات المناسبة[٢].

ويعتمد إنتاج نص ما الأمور الآتية:

١- التخطيط ووضع الهدف الذي نسعى إليه بأنسب الطرق.

٢- تجميع الأفكار وتشكيلها أو مرحلة الابتكار، التي تؤدي إلى إيجاد الأفكار التي تخدم الفكرة والهدف.

٣- الكتابة أو التعبير وتنشيطهما لخدمة عملية الكتابة.

٤- التماسك النحوي والصرفي، (الخلو من الأخطاء) ويعكس هذا الجانب ارتباط وحدات النص[٣].

إن إنتاج النصوص يحقق مقصداً ما ويسعى لتحقيق جانب اتصالي، ويعد وسيلة شاملة للأشياء التي يرغب المتكلم أو الكاتب في إيصالها.

"ومن المؤكد أن النشاط الكتابي ربما يبدو لبعضهم في الوقت الحاضر أكثر أهمية من الناحية الاجتماعية بوصفه أعلى قيمة، وبسبب استقلاله النسبي، وعلى كل حال، صارت النصوص المكتوبة حالياً أساس عمليات معيارية، ومن ثم مقياساً في مجال الحديث[٤]، وبما أن الكتابة وسيلة مضمونة أكثر من القراءة، لأن مجالها في البقاء أكبر وهي أساس فهم الرمز المكتوب، لهذا تعد الكتابة عنصراً رئيسياً في استعادة القراءة، وتسهم بشكل ملحوظ في تنمية الوعي باللغة"[٥].

---

(١) شحاته، حسن (١٩٩٢)، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق،ط٣، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ص١٧٨.

(٢) شحاتة، المرجع السابق، ص ٢٥٢، ٢٥٣.

(٣) فيهفجر، ديتر، فولفجانج هابنة،(٢٠٠٤)، مدخل إلى علم لغة النص،ط١، ترجمة سعيد بحيري،القاهرة،مكتبة زهراء الشرق، ص١٠٦

(٤) فيهفجر،ديتر،فولفجانج هابنة، مدخل إلى علم لغة النص، مرجع سابق،ص، ٢٦٤.

(٥) ويلز، غوردون، ماري، اللغة وبناء المعرفة والحوار والكتابة، مرجع سابق، ص٦٦

وتعمل الكتابة على تثبيت الكلمات والعبارات في ذهن الكاتب والطالب، وفي أثناء تمرينه على الكتابة، وعملية نقل الكلمات تثبت في ذهنه ويصعب عليه نسيانها، فثمة صعوبات تواجه النظام الكتابي مما تعمل على تشويه عملية الكتابة، وتحول دون فهم اللغة.

ويمكن إجمال هذه الصعوبات بما يلي:

- القواعد.
- اختلاف صورة الحروف بحسب موضعها من الكلمة.
- وصل الحروف وفصلها.
- اختلاف الرسم القرآني عن الكتابة العادية.
- الحركات الطويلة والحركات القصيرة.
- التنوين.
- التضعيف.
- التاء المفتوحة والتاء المربوطة(١).

وسوف نعرض إلى هذه الصعوبات بشيء من التفصيل في الفصلين الثاني والثالث من هذه الدراسة.

ويعد التعبير أحد فنون الاتصال اللغوي وهو من العناصر الأساسية في العملية الإنتاجية (الكتابية)؛ويعرف بأنه "الإفصاح عن الأفكار والمشاعر والأحاسيس والخبرات محادثة أو كتابتها بلغة سليمة تناسب مستوى الطالب، ووسيلة تفاهم بين الطلبة، وأداة لتقوية الروابط الإنسانية والاجتماعية بينهم، وبفضل التعبير يمكن أن يتكيف الإنسان مع المجتمع الذي يعيش فيه، وتتوسع أفكاره ويتعود على الدقة، والتفكير المنظم المترابط، وتزداد ثروة الطالب اللغوية عن طريق المفردات التي يكتبها، ويشجع الطلبة على الكتابة دون خوف منها"(٢).

ويقسم التعبير إلى قسمين: ١- التعبير الشفهي ٢-التعبير الكتابي.

أمّا التعبير الشفهيُ هو أن يعبر الإنسان عن أحاسيسه ومشاعره شفهيا بلغة سليمة، وأما التعبير الكتابي فهو أن يعبر الكاتب بقلمه عن أفكاره ومشاعره وأحاسيسه بلغة عربية سليمة، وهو وسيلة اتصال بالآخرين يتضمن ربطا منطقيا وعرضا للأفكار وترتيبها، واختيار الألفاظ الدقيقة. كما يعد وسيلة لتجويد الخط، وعلى هذا الأساس فهو ليس فرعاً لغوياً معزولاً عن اللغة،

---

(١) التل، عاتكة، تحليل الأخطاء الكتابية لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها، مرجع سابق، ص٨، ٩.

(٢) السفاسفة، طرائق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص١٧٤،١٧٣.

بل هو متشابك مع المهارات الأخرى، ويرتبط بالخبرة وتحصيل المعلومات والطلاقة اللغوية والقدرة على بناء الفقرات وترتيبها.

ويقسم التعبير من حيث المضمون إلى نوعين: التعبير الوظيفي و التعبير الإبداعي.

فالتعبير الوظيفي هو الذي يهتم بالمطالب العملية للحياة، كالمعاملات وقضاء الحاجات الإنسانية ومن مجالاته الرسالة و البرقية والدعوة و المذكرات و الاستبانات.

أما التعبير الإبداعي، فهو التعبير عن المشاعر والأفكار بطريقة مميزة مشوقة ومن مجالاته الوظيفية: المقالة و القصص و نظم الشعر و المذكرات الشخصية[(١)].

وإذا أردنا تعليم التعبير الكتابي إزاء موضوع محدد وجب علينا القيام بعدة أمور منها:

التمهيد للموضوع الذي نريد الكتابة فيه، وذلك بإشراك الطلبة واقتراح مجموعة من الجمل تكتب على السبورة، ومن ثم إثارة مجموعة من الأسئلة حول الموضوع للتوصل إلى محوره، مع تصحيح الأخطاء التي وقع فيها الطلبة، وتذكير الطلبة باستعمال وسائل الربط المناسبة وعلامات الترقيم المناسبة، ومن ثم استخدام الجمل التي كتبت على السبورة وربطها لتشكل نصا مترابطا متماسكا يهتم بالجوانب الصرفية والنحوية[(٢)]. ومن أساليب تعليم الكتابة الرسومات (الصور) فعندما نعرض لطالب صورة ما ونقول له اكتب ما تمثله تلك الصورة أو عددا من الصور يبرز تغيراً في الصورة مثل بداية اللعب في الملعب والصورة الأخرى تمثل نهاية اللعب يعبر الطالب كتابيا عن هذه الصور[(٣)]، فالتعبير الكتابي يرتكز على ثلاثة أسس؛ أسس نفسية مثل الميل إلى كتابة موضوع التعبير، ووجود الدافع نحو الكتابة وتشجيع الطلبة، وأسس تربوية كالحرية في اختيار موضوع التعبير الذي سيكتب فيه الطالب، وعدم ربطه بزمن معين، وأسس لغوية تهتمّ بالحصيلة اللغوية للطالب والاهتمام باللغة والتعبير عن الموضوع بدقة ودون أخطاء[(٤)]. إذ يجب مراعاة أن يكون الموضوع الذي يكتب فيه الطلبة ذا قيمة وفي حيز خبرات الطلبة واهتماماتهم وميولهم؛ فالتحرير الكتابي يهتم برسم الحروف ووضع الكلمات في مكانها المناسب حيث نجد هذا تحت باب الإملاء (المهارة الكتابية المساعدة).

وللإملاء منزلة رفيعة في اللغة، ويعد من الأسس المهمة في عملية الكتابة وصحتها، فالخطأ الإملائي يشوه الكتابة ويحول دون فهم الجمل فهماً صحيحاً، ويقيس الإملاء مدى قدرة الطالب على كتابة كل ما يسمع أو يجول في خاطره دون أخطاء، وهو من الأنشطة اللغوية ذات الصلة

---

(١) السفاسفة، عبدالرحمن، مرجع سابق، ص١٧٦، ١٧٨، ١٧٩.

(٢) السفاسفة، طرائق تدريس اللغة العربية، مرجع السابق، ص١٨٦.

(٣) السيد، خالد، (٢٠٠٣)، اللغة بين النظرية والتطبيق، مركز الإسكندرية للكتاب، ص٣٠٢.

(٤) أحمد، محمد (١٩٨٣) طرق تعليم اللغة العربية، الطبعة الأولى، القاهرة، ص١٤٧، ١٤٨.

الشديدة بالقراءة والتعبير والخط، فمن خلال الإملاء يتعرف الطالب إلى رسم الحروف والكلمات رسماً صحيحاً و التركيز على الكلمات التي يمكن أن يخطئ فيها الطالب، مثل الكلمات التي تحتوي على الهمزة ومواضع كتابتها سواء أكانت على الألف أم النبرة أم على السطر أم على الواو، إذ يعتاد الطالب خلال الإملاء على عملية الدقة والملاحظة وقوة الانتباه لما يكتبه، ويمكّن الطالب من اكتشاف مواطن الضعف عنده، ويبرز الإملاء لنا المستوى الذي وصل إليه الطالب في عملية التعليم(١).

ويساعد الإملاء على سرعة الرسم الصحيح للكلمات ويزيد من ثروتهم اللغوية وخبراتهم في التعامل مع الحروف والكلمات(٢).

ويقسم الإملاء إلى عدة أقسام:

- الإملاء المنقول: ويعدّ أول مراحل الإملاء إذ يقوم الطالب بنسخ قطعة أمامه في كتاب تعليمي، ولا يتم النسخ إلا بعد فهم القطعة التي يراد كتابتها حتى يحسن الطلبة محاكاة القطعة التي يريدون نسخها، وهنا يهتم في الإملاء بدقة النقل، وجودة الخط.
- الإملاء المنظور: وسبيله أن يكون أمامهم قطعة إملائية وبعد قراءتها يصار إلى كتابتها، تملى عليهم وهم يكتبون.
- الإملاء الاستماعي يستمع التلاميذ إلى قطعة ثم تملى عليهم ليكتبوها.
- الإملاء الاختباري ونقصد به قياس مدى تحضير الطالب واستيعابه لقواعد الإملاء وطريقة كتابة بعض الجمل، ويجب أن يبتعد عن الأخطاء وذلك بالكتابة ضمن إمكانياته أو تكون القطعة الإملائية مناسبة لمستوى الطالب(٣)، فعندما يمعن الطالب النظر كثيراً في الكلمات المكتوبة بشكل صحيح فإن ذلك يكسب الطالب القدرة على كتابتها بشكل سليم، فغالباً ما يكون القارئ الجيد كاتبا جيدا أيضا(٤).

ولما كان الإملاء أساسا مهما في عملية الكتابة، فإن عملية الكتابة تقوم على الحرف أولا ثم الكلمة وبعد ذلك الجملة التي تتكون من مجموعة من الكلمات ومن ثم وضعها في قالب نحوي وصرفي حتى يكون هناك تناسق وترابط بين أجزاء النص المكتوب(٥).

---

(١) عبيد، حسين (٢٠٠٠)، طرق تدريس اللغة العربية من منظور تربوي حديث، الطبعة الأولى، مكتبة الخبتي الثقافية، ص٩٢، ٩٣.
(٢) أحمد، محمد، طرق تعلم اللغة العربية، مرجع سابق، ص٢١٦.
(٣) عبيد، حسين، طرق تدريس اللغة العربية من منظور تربوي حديث، مرجع سابق، ص٩٣- ٩٤- ٩٥.
(٤) أحمد محمد، طرق تعليم اللغة العربية، مرجع سابق، ص٢٨٣
(٥) مرتاض، عبد الجليل، (٢٠٠٠)، اللغة والتواصل اقترابات لسانية للتواصلين: الشفهي والكتابي، الجزائر، دار هومة للطباعة والنشر، ص١٤٦.

ب. استراتيجيات التدريس المناسبة لتعلم الكتابة:

تعد استراتيجيات التدريس مسألة مهمة في تعلم الكتابة التي تعتمد على الطالب والمدرس والكتاب، وما يصلح منها لموقف تعليمي معين قد لا يصلح لموقف آخر؛ إذ إن استراتيجية التدريس فعالية يقوم بها المعلم ليصل بالمتعلم إلى التعلم الفعال، وقد أثبتت استراتيجيات التدريس جدواها في التعليم. ووفق الهدف التعليمي نختار استراتيجية التدريس المناسبة، حيث تعمل استراتيجية التدريس على تنمية قدرات الطالب، وتواجه الفروق الفردية بين الطلبة، فقد نستعمل استراتيجية لطالب معين، في حين نستعمل استراتيجية أخرى لطالب آخر، والهدف من الاستراتيجيات العمل على إيصال المعلومة وتخطي مشكلات الطالب[(١)].

وتصنف استراتيجيات التدريس حسب الجهد المبذول إلى ثلاث مجموعات: أولها: تلك التي يتحمل المعلم العبء الأكبر فيها، وثانيها: الاستراتيجيات التي يتقاسم العبءَ فيها المعلمُ والطالبُ، وثالثها: الاستراتيجية التي يتحمل التلميذ وحده العبء فيها.

وتصنف استراتيجيات التدريس ثلاث مجموعات: الطرق الكلامية، والطرق الإيضاحية، والطرق العملية. فالطريقة الكلامية: هي التي يتم من خلالها إدراك الكلام الشفهي والكتابي، ومن أشهر طرقها:الشرح، والوصف، والمناقشة. أما الطريقة الإيضاحية:فهي التي تعتمد مصادر المعلومات وتشتمل الصور والعرض والرحلات. وتشمل الطريقة العملية الأعمال الكتابية التي ينفذها التلاميذ[(٢)].

ومن الطرق التي تساعد على عملية الكتابة:

- كثرة القراءة.
- كثرة الكتابة، فهي تساعد في إتقان رسم الحروف بشكل صحيح، كما تساعد في عملية وصل الحروف في الجمل.
- التحضير للعملية الكتابية، إذا أراد كتابة موضوع تعبير في اليوم التالي، فإنه سيعمل على تحضير مجموعة من الكلمات والجمل التي تساعده في عملية الكتابة.
- التكرار.
- وضع الكلمات الصعبة في قوائم للإفادة منها في الكتابة، تجنبا للوقوع في الخطأ.

---

(١) سمارة، فوزي (٢٠٠٤)، التدريس مبادئ، مفاهيم، طرائق، الطبعة الأولى، عمان،الطريق للنشر، ص٢٠،٢١، ٢٢.

(٢) شحاتة، حسن، (١٩٩٢)، تعلم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص٢٣، ٢٤.

- التعلم من خلال الصور، كأن تكون في الكتاب صورة شجرة ويكتب الطالب تحتها اسمها.
- الكتابة المحوسبة ، وذلك من خلال البرامج التي تساعد الطالب على رسم الحروف وفي كتابة الكلمات وفي تعلم القواعد الوظيفية.

إن الوصول إلى الهدف الكتابي يتم من خلال تنظيم واختيار استراتيجيات التدريس المناسبة، والصياغة والتنوع في النماذج، بهدف تحقيق السلوك التواصلي، والقدرة على استخدام البدائل والمتغيرات المناسبة لعملية الكتابة[١].

والكتابة عمل يتطلب الصبر؛ لأن الكتابة من الأمور الصعبة لها قواعدها الخاصة وتتطلب جهدا عقليا من حيث وصل الكلمات بعضها ببعض وتكوين الجمل المناسبة وترابط الأفكار، أي أن عملية الكتابة بحاجة إلى كفاية لغوية ومعرفة مسبقة بالكتابة، ونحن نركز على الكتابة لأنها وسيلة مضمونة أكثر من القراءة في البقاء، كما أنها تعد عنصرا أساسيا في استعادة القراءة، وهي وسيلة للتثقيف والمعرفة.

---

(١) فيهفجر، ديتر، فولفجانج هابنه، مدخل إلى علم لغة النص، مرجع سابق، ص٢٧٥، ٢٧٧.

الفصل الأول

تعليم مهارة الكتابة الوظيفية للطلبة الناطقين بغير العربية:

ـ مفهوم الوظيفية: (كتابة رسالة، كتابة برقية، مــلء اســتمارة، تلخيص مقالة).

- الجانب النحوي.
- الجانب الصرفي.
- الجانب الصوتي.

الفصل الأول

تعليم مهارة الكتابة الوظيفية للطلبة الناطقين بغير العربية

مفهوم الوظيفية:

المقصود بتعليم الكتابة وظيفياً: هو أن يهدف تعليمها إلى تحقيق قدرات لغوية عند الطالب حتى يكون قادراً على ممارسة عملية الكتابة في وظائفها الطبيعية، وتعليم الكتابة لا يكون وظيفياً إلا إذا وجهت نشاطاته نحو تحقيق غايات الكتابة؛ حتى يكون قادراً على استعمالها استعمالاً صحيحاً.

وتسير خطوات تعليم الكتابة وظيفياً بخطوتين:

١- تحديد أهداف كل نشاط يتعلق بتعليم اللغة، والتأكد من أن هذه الأهداف تخدم المهارات الأربع (القراءة، الكتابة، المحادثة، الاستماع).

٢- التخطيط بعناية لتحقيق الهدف الكتابي والتطبيق الفعلي[١].

ولابد من أن نذكر أن تعليم اللغة تعليماً وظيفياً هو التعليم الأمثل وهو التعليم الذي يحقق القدرات اللغوية للطالب، بحيث يتمكن من ممارسة اللغة في وظائفها ممارسة صحيحة، حيث يهتم بناحيتين: أولهما الفهم وثانيهما التعبير عما فهمه[٢].

أي تحقيق القدرة عند التلاميذ على كتابة ما يريدون كتابته في المواقف الطبيعية كتابة صحيحة خاضعة لقوانين الكتابة والمواقف الطبيعية سواء أكانت داخل غرفة الصف أم خارجها، فعندما يقدم الطالب امتحاناً خطياً أو يكتب رسالة إلى صديق فإنه يحتاج إلى معرفة هذه المواقف ومعرفة قواعد الكتابة الصحيحة[٣].

وبما أن المهارة الكتابية تساعد الطلبة على جعل اللغة أكثر فهماً وقراءة،وجب علينا استعمال الوظيفية في التدريس، فالمهارة الكتابية لا تعلم بمعزل عن الوظيفية، فالطريقة الوظيفية تسمح للطالب بأن يعبر بكل حرية عما يريد الكتابة فيه، فمن خلال هذه الطريقة يتوجه الطالب إلى نوعية الأفكار وإلى المحتوى أو الموضوع الذي يريد أن يكتبه. فالأسلوب الوظيفي يمنح الطلبة حرية في اختيار الكلمات التي يريدون كتابتها، والتي سيستعملونها بكثرة من وقت لآخر[٤].

---

(١) عبده، داود،(١٩٩٠)، نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً، ط٢،عمان، دار الكرمل، ص٩، ١٠.
(٢) النعيمي، علي،(٢٠٠٤)، الشامل في تدريس اللغة العربية،ط١،عمان، دار أسامة، ص٢٦، ٢٧.
(٣) عبده، داود، نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً، مرجع سابق، ص٢٩.
(٤) عبد القادر، محمد،(١٩٨٣)، طرق تعليم اللغة العربية، الطبعة الأولى، ص٢٠٣.

فمنهج الوظيفية هو جمع المعلومات وتوصيلها للآخرين، ويهتم بسلامة الكتابة واستخدام علامات الترقيم المناسبة، وتسمح الوظيفية للطالب بأن يعبر عن نفسه وعن أفكاره بحرية تامة، فالتركيز يكون ناحية نوعية الأفكار وإلى المحتوى[١]، فالوظيفية تمنح الطالب قدراً من الحرية في اختيار الكلمات التي يريد كتابتها والتي يستخدمها بكثرة، فغالباً ما يتعلم من خلال كثرة كتابة هذه الكلمات واستعمالها من وقت لآخر[٢]. إذ تعبر الكتابة الوظيفية عن الممارسات اللغوية وعن الكتابات اليومية في المواقف اللغوية والأنشطة الكتابية التي توجد في المجتمع، حيث تعتبر الأنشطة الكتابية أعمالاً وظيفية تحريرية تستخدم في الحياة العامة[٣].

فالعملية الوظيفية تزود الفرد بأدوات التفكير، فمن خلالها يقوم العقل بجمع جميع الوظائف التي لها صلة بالموضوع الوظيفي وتحديد العلاقات بين الألفاظ والأفكار، فبالوظيفية يعبر الإنسان عما في نفسه وما يحتاجه مما يحقق له الراحة والطمأنينة ويدفعه ذلك إلى تحقيق الثقة بالنفس وعدم الاضطراب والخوف والخجل، ويحقق كيانه الشخصي ويقدم أفكاره للآخرين[٤]. فالوظيفة تربط بين الموقف التعليمي وبين الاستعمال لهذه اللغة والكتابة مما يجنبه الوقوع في الخطأ، حيث يتم حصر ما يراد الكتابة فيه.

وبما أن مهارة الكتابة تستخدم في الاتصال بين الطلبة والمجتمع، فلذلك؛ لابد من الاهتمام بالوظائف الاتصالية للكتابة، فهي الجانب الوحيد الملائم للاتصال بين الناس متمثلاً في: ماذا تتعلم؟ وكيف يربط أجزاء النص (علاقة الجمل بعضها بعضا) والتفاعل ومفاتيح الكتابة؟ ونجد أن الاتجاه اللغوي المتصل بالوظيفية والشكل يسير على محورين أساسيين: أولهما: محور المستوى الوظيفي متمثلاً بنمو القدرات الاتصالية وإدراك العلاقات بينها. وثانيهما: محور المستوى الشكلي متمثلاً بنمو القدرات الإدراكية التي تربط المعلومات ببعضها[٥] ،حيث نجد الكتابة الوظيفية تجمع بين المحورين، وتستخدم تراكيبَ مكونة من عدة كلمات (الجملة) وفق تركيب نحوي حيث تستعمل الجمل مع غيرها لتكوين فقرة؛ التي هي مجموعة من الجمل المترابطة المتسلسلة. ، ولا بد أن نعرف أن كتابة الرسالة تختلف عن كتابة البرقية وعن كتابة المقالة، فكل واحدة لديها ما يميزها عن غيرها.إذ تعدّ الرسالة من أهم ألوان التعبير التحريري،

---

(١) مدكور، علي،(١٩٩٧)، تدريس فنون اللغة العربية،القاهرة، دار الفكر العربي، ص٢٩٧.
(٢) مدكور، علي، المرجع السابق، ص٣٠٢.
(٣) حسنين، أحمد، حسن شحاته، عبد العزيز نبوي،(١٩٩٩)، الأساس في التحرير الكتابي،القاهرة، دار الفكر العربي، ص٧.
(٤) السفاسفة، عبد الرحمن،طرائق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص٢٩، ٣٠، ٣١.
(٥) براون، دوجلاس،(١٩٩٤)، أسس تعلم اللغة الثانية، ترجمة عبده الراجحي،علي شعبان،بيروت، دار النهضة العربية، ص٤٣.

لأن كل الناس أو معظمهم يستخدمون الرسائل كوسيلة من وسائل الاتصال والتعبير عن الأفكار والمشاعر ووسيلة لقضاء حاجاتهم، فمن خلال الرسائل يستطيع الطالب الأجنبي أن يتواصل مع الآخرين مستعملاً اللغة العربية في الكتابة مما ينمي قدرته على التعرف إلى الحروف العربية وربطها مع بعضها والتعبير عما يريد أن ينقله للآخرين تعبيرا كتابيا؛لأن الرسائل تؤدي وظائف هامة في الحياة اليومية. إذ إن الرسائل تتصف بشروط خاصة لتكون ناجحة مؤدية للغرض الذي كتبت من أجله، منها الافتتاحية والموضوع والخاتمة وسلامة الكتابة، ونجد أن الرسالة تقسم إلى قسمين هما: الرسائل الرسمية والرسائل غير الرسمية.

فالرسائل الرسمية هي وثائق تتحدث في أمور إدارية أو مالية ولها نظامها الخاص بحيث تبدأ بمخاطبة رسمية للمرسل إليه تذكر فيها عملك ووظيفتك وتقدم فيها التحية متبوعة بلفظة (وبعد) ومن ثم الانتقال إلى الموضوع الذي نريد أن نطرحه (موضوع الرسالة) ويجب أن يلتزم موضوعك الدقة والوضوح والموضوعية، ولابد لنا هنا من الابتعاد عن التعبير الخيالي والمحسنات البديعية فأنت في هذا النوع من الرسائل تخاطب العقل لا العاطفة، وعندها تعرّف باسمك والأمور التي تتعلق بإرسال الرسالة ثم تنهيها بعبارة (والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته) وتكتب اسمك ووظيفتك وتوقيعك على الرسالة(١). فشروط الرسالة الرسمية يجب أن يتعرف إليها الطالب.

ولاختبار مدى قدرة الطالب على الفهم نقول له اكتب رداً على هذه الرسالة دون الإخلال بالأركان الأساسية للرسالة، إذ نلاحظ من خلال الكتابة مدى قدرة الطالب على الكتابة الوظيفية والكتابة بشكل عام، وبعد الكتابة يقوم المعلم بمناقشة التلاميذ فيما كتبوه ويحاول إبراز جوانب القوة في الكتابة وتشخيص جوانب الضعف عند التلاميذ.

وهناك النمط الآخر من الرسائل، وهي الرسائل غير الرسمية وهو نمط يستعمل بين الأصدقاء والأقارب والإخوان والمحبّين، وتخاطب هذه الرسائل العقل والوجدان، فعند كتابة الرسالة الودية يجب أن تهتم بما يأتي : البدء بالبسملة والتحية إلى المرسل إليه ثم السلام ولفظة وبعد وتسأل عن المرسل إليه وعن حاله وصحته وترجو له التوفيق وتعرض فحوى رسالتك في جمل تامة تعبر فيها عن مشاعرك وتختمها بمطالبك وتنهيها بالسلام، وبعدها توقيعك(٢) ولاختبار مدى قدرة الطالب على الكتابة نطلب منه أن يكتب رداً على هذه الرسالة لقياس قدرته على

---

(١) حسنين، أحمد، حسن شحاته، عبد العزيز نبوي، الأساس في التحرير الكتابي، مرجع سابق، ص٢٠.
(٢) حسنين، أحمد، الاساس في التحرير الكتابي مرجع سابق، ص٢٢

الكتابة الوظيفية، فالرسائل تمثل القدرة على الكتابة وتصقل قدرة الطالب وتعوّده على الترتيب والتنظيم مما يحققه له هدفه.

إنَّ أهم ما يميز العصر الذي نعيش فيه هو ثورة الاتصالات والمعلومات (الانفجار المعرفي)، فنحن نعيش في عصر التكنولوجيا، ومن الضروري أن نواكب هذا التطور نحن وطلبتنا وأن نوظف الخدمات التكنولوجية لخدمة الطلبة وذلك بالاستفادة منها في تعلم الكتابة؛ كتعلم أشكال الحروف العربية وطريقة ربطها مع بعضها وتكوين الجمل والفقرات، ومن الوسائل التكنولوجية الحديثة الرسائل الإلكترونية (E-Mail)[١]. وهي وسيلة إرسال واستقبال حيث تسمح هذه الخدمة بإرسال الرسالة إلى شخص أو إلى مجموعة من الأشخاص و تعمل على تبادل الأفكار والآراء[٢]، وتبادل الوثائق والرسائل باستخدام الحاسوب، ولذلك يعدّ الحاسوب سيّد العصر وذلك راجع إلى كثرة استخدامه؛ إذ إن كتابة الرسالة عبر الـ(E- Mail) تشجع الطالب على الكتابة، كما تسمح بإرسال الواجبات الدراسية المنزلية وغير المنزلية إلى معلم المادة، فيقوم المعلم بتصحيح الواجبات وإرسالها للطلبة، ومن خلال الرسائل الإلكترونية يتدرب الطالب على عملية الكتابة، كما أنها تعد وسيلة لتصحيح الأخطاء ووسيلة للتغذية الراجعة[٣].

ومن فوائد الرسالة الإلكترونية:

١- تعمل الرسالة الإلكترونية كوسيط بين المعلم والطالب.

٢- تزيد التواصل بين الطالب والأصدقاء وزملاء الصف.

٣- إمكانية نقل النصوص وقراءتها في الوقت المناسب للطالب[٤].

٤- التعرف إلى الحروف أثناء ممارسة كتابتها.

وهنا نشجع الطلبة الأجانب على التواصل مع الأستاذ خارج غرفة الصف وبين الطلبة أنفسهم لتعزيز المقدرة الكتابية لديهم.

ومن الوسائل التكنولوجية الحديثة التي تساعد في عملية الكتابة خدمة المحادثة (Chatting) التي تعد من باب الرسائل القصيرة فهي تهتم بثلاثة جوانب:

١- محادثة صورية صوتية.

---

(١) عبد الرحيم، جمال،(٢٠٠٦)، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية،عمان، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، ص٢٤.

(٢) علي، محمد،(٢٠٠٥)، تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية،طنطا، دار ومكتبة الإسراء للطبع والنشر، ص٣٢٢.

(٣) عبد الرحيم، جمال، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، مرجع سابق، ص٢٨، ٢٩.

(٤) الغرو، إيمان،(٢٠٠٤)، دمج التقنيات في التعليم، ط ١، دبي، دار القلم للنشر والتوزيع، ص١٣١.

٢- محادثة صوتية.

٣- محادثة كتابية.

سنهتم بالمحادثة الكتابية لأنها تعتمد الكتابة بشكل خاص حيث تستعمل المحادثة الكتابية كعملية طرح أسئلة والحصول على أجوبة أي إجراء عملية كتابية بشكل مباشر ولغة التفاهم هي الكتابة، فيمكن الإفادة منها في تعليم الكتابة للطالب الأجنبي، إذ تعمل خدمة المحادثة على التعرف إلى الحروف وتنمي سرعة ربط الكلمات والجمل (١).

إن استخدام التكنولوجيا في التعليم يخدم أهداف التعليم ويعمل على تعزيز الثقة بالنفس، لأن التكنولوجيا تساعد في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، مما يؤدي إلى تحسين نوعية التعليم والتعلم، وتعد التكنولوجيا وسيلة شائقة تخرج الطالب من الملل، كما تساعد على التخطيط لعملية الكتابة واستثمار الوقت والجهد في التعلم.

والوسائل التكنولوجية الحديثة عامل مهم في عملية تعلم الكتابة كما يمكن أن نعلم الطالب الكتابة من خلال خدمة الرسائل القصيرة (sms) على هاتفه الخلوي عندما يرسل رسالة إلى صديق أو إلى معلم المادة حيث تعمل خدمة الرسائل على تعرف الطالب إلى الحروف بشكل أكبر واستعمالها في الكتابة.

ومن الوسائل التي تساعد على عملية الكتابة الوظيفية، الاستمارات: وهي عمل كتابي وظيفي،حيث تستخدم الاستمارات في المؤسسات الحكومية لأنها تتضمن بيانات أساسية تخص الفرد، وقد تنوعت الاستمارات تبعاً للمؤسسة التي يراد مراجعتها، إذ يتم التعبير عن موضوع الاستمارة بجمل تامة كاملة مترابطة تعبّر عما هو مطلوب منه أو إجابات مركزة موجزة؛ إذ تحتوي الاستمارات على بيانات وتعليمات يجب أن يملأها الشخص المراجع لهذه الدائرة(٢). ويمكن لنا هنا أن نعرض على الطالب مجموعة استمارات نطلب منه أن يملأها ونصحح للطالب ما وقع فيه من أخطاء، فالطالب بحاجة إلى معرفة ملء الاستمارات بطريقة صحيحة، حيث يتعرض لمواقف كثيرة، سواء أكانت في المطار أم في مكتب البريد أم في دائرة الإقامة أم عند تقدمه لوظيفة، ولذلك يجد نفسه حائرا أمام كتابة المعلومات في موقعها المناسب في الاستمارة.

وإذا انتقلنا إلى الأمر الآخر من الكتابة الوظيفية وهو تلخيص المقالة، فالتلخيص هو إعادة صياغة للنص الأصلي، ولكن دون الإخلال بالأركان والأفكار الأساسية للنص، فالتلخيص هو فهم النص فهماً كاملاً ومن ثم ربط الأفكار ببعضها وعرضها في كلمات وجمل قد تصل إلى أقل

---

(١) الغرو، إيمان، دمج التقنيات في التعليم، المرجع السابق، ص١٣٣، ١٣٤.
(٢) حسنين، أحمد وآخرون، الأساس في التحرير الكتابي، مرجع سابق، ص١٧.

من النص الأصلي، وهذا النوع من الكتابة يعوّد الطالب على الكتابة بشكل مركــز، فــالتلخيص جوهر الموضوع وفحوى الرسالة، مستخدمين قدرات التعبير في كلمات وعبارات مع مراعاة ما يتطلبه الموقف من لفظ ومعنى [١]. والمقالة "هي نص نثري محدود الطول يدور حول موضوع معين تظهر فيه شخصية الكاتب وله مقومات فنية تتمثل في المقدمة والعرض والخاتمة ويجــب أن تكون صياغتها أدبية"[٢].

وعملية تلخيص المقالة تحتاج تحديد الفكرة المحورية والتفريعات من كــل فقــرة وإلــى مهارات وقدرات سابقة وتتطلب فهما واعيا واستيعابا دقيقا لموضوع التلخيص، ولا بد مــن أن يتأثر التلخيص بثقافة صاحبه اللغوية وذوقه الأدبي، وطريقة تناولــه للموضــوع الــذي يريــد تلخيصه، فالمدرس الواعي هو الذي يدرب طلبته على كيفية التلخيص معبرين بأفكارهم وألفاظهم وعباراتهم عن موضوع التلخيص وعدم الاعتماد على النقل، أي أن يكون متمكنــاً مــن اللغــة العربية وعلى علم بها، وأن يكون صاحب قدرة لغوية حتى يستطيع التلخيص دون أخطاء ودون عناء أيضاً، أي صهر الموضوع الذي قرأه وإعادة سبكه في قوالب جديدة[٣].

ويتضمن تلخيص المقالة ما يأتي:

١- قراءة النص منتبها إلى العنوان والمقدمة.

٢- الإلمام بالفكرة الكلية للمقالة.

٣- استخراج الأفكار من المقالة.

٤- إقامة قاسم مشترك بين الأفكار.

٥- ترتيب الأفكار في الذهن قبل تلخيص المقالة وفق خطة مدروسة.

٦- الاعتناء بترابط الجمل وتماسك الأسلوب ووضوح النص وتسلسل الأفكار.

٧- تكوين فقرات جديدة تخدم الغرض الرئيسي للمقالة[٤].

وبذلك فإن الطالب الأجنبي أثناء التلخيص يبذل قصارى جهده، حيث يستخدم إســتراتيجية العصف الذهني ليتمكن من تلخيص الموضوع المراد بشكل سليم خاليا من الأخطاء الكتابية.

ولقياس مستوى الطالب في عملية تلخيص المقالة نعمل على توجيه الطالب إلى نص معين ونقيس مستواه في عملية تلخيص المقالة كما نضرب للطلبة أمثلة على التلخيص مثل الــشريط

---

(١) أبو شريفة، عبد القادر،(١٩٩٤)، الكتابة الوظيفية منهج جديد في فن الكتابة والتعبير، ط١،عمان، دار جنين ومكتبة الفلاح للنشر، ص١٢٧.

(٢) الشنطي، محمد،(١٩٩٦)، فن التحرير العربي ضوابطه وأنماطه، ط٣، دار الأندلس، ص٢٤٦.

(٣) أبو شريفة، عبد القادر، الكتابة الوظيفية، مرجع سابق، ص١٦١.

(٤) الشنطي، محمد، فن التحرير العربي، مرجع سابق، ص٢٥٠، ٢٥١.

الإخباري الذي يكون أسفل شاشة التلفاز وكيف أنه ملخصا ومختصرا ولكن فيه إيصال للمعلومة دون الولوج في الأمور و التفريعات.

أما الجانب الآخر من الكتابة الوظيفية فيتمثل في البرقية التي هي رسالة مختصرة جداً، ويشترط فيها الوضوح حيث تستعمل بين الأصدقاء للتهنئة أو التعزية وقد تلاشت البرقية في العصر الحديث إذ أصبح يحل محلها الإنترنت والفاكس (الناسوخ)[١].

الجانب النحوي:

إن الجانب الذي يشير إلى تماسك أجزاء الرسالة، والبرقية والاستمارة والمقالة هو الجانب النحوي، إن معرفة قواعد اللغة قانون يحكم الكلام ويحكم نظم الجمل، ودراسة قواعد اللغة تهدف إلى إتقان المهارات الأربع محادثة و كتابة و قراءة واستماعاً، فالتمكن من الجانب النحوي يساعد الطالب على إنشاء جمل صحيحة دون أخطاء[٢]. والنحو الذي يتمثل بالإعراب، ودراسة دقائق الأمور يتماشى مع الطلبة الناطقين باللغة العربية أو الذين يدرسون تخصص اللغة العربية، فهم غالباً لا يعانون من النحو في التركيب وتكوين الجمل، ولكن إذا توجهنا إلى الطلبة الناطقين بغير العربية نجد أن الصعوبة لديهم تتمثل في توظيف النحو، وفي تركيب الجمل والفقرات دون أخطاء نحوية، فمن هنا وجب علينا استعمال النحو الوظيفي في تدريس الطلبة الأجانب، على نقيض النحو الذي يقدم بطرق لسانية للطلبة المختصين ، فالطالب الأجنبي يكون بحاجة إلى نحو يهتم به وباللغة دون الولوج في الأمور الدقيقة (التفصيل)، فنحن ننطلق في التعليم من حاجة الطالب وقدرته على التعلم، فلا يمكن أن نقدم مادة النحو للطلبة الأجانب كما نقدمها للطلبة الناطقين باللغة العربية، فلابد أن نتذكر أن الطالب العربي تعلم اللغة العربية من بداية حياته المدرسية وأثناء دراسته تطرق إلى أبواب النحو العربي، على خلاف الطلبة الأجانب الذين تكون أول صلتهم باللغة العربية وبقواعدها عند تعلمها فمن الطبيعي أن يقدم النحو للطلبة الأجانب بطرق لسانية تختلف عن تقديمها لأبناء العربية[٣].

واستناداً لما سبق، فإن النحو يقسم إلى قسمين:

١- نحو تخصصي.

٢- نحو وظيفي.

فالنحو التخصصي هو معرفة قواعد النحو جملة وتفصيلاً بكل ما فيه، أما النحو الوظيفي فهو معرفة مجموعة قواعد أساسية في النحو، تهتم بضبط الكلمات وتركيب الجمل حتى يسلم

---

(١) أبو شريفة، عبد القادر،الكتابة الوظيفية، مرجع سابق، ص١٠٤

(٢) عبده، داود، نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً، مرجع سابق، ص٤٢.

(٣) عكاشة، عمر،(٢٠٠٣)، النحو الغائب، ط١، بيروت، المؤسسة العربية للنشر، ص١٠٢، ١٠٤.

الطالب من الوقوع في الخطأ محادثة وكتابة، ومن المعروف أننا عندما ندرس القواعد الوظيفية نختار وظائف محددة، محكمة ليس فيها تشابك ولا تعقيد حتى لا نشتت ذهن الطالب الأجنبي ولا نثقل ذهنه ونجعله يمل النحو، ويكون عقبة أمام تعلمه للغة العربية، فالنحو الوظيفي يسد حاجة الطالب من استعمال النحو في حياته،ولا يحقق أغراضه إلا إذا اتصل باللغة وعبّر عن حاجات النفس قراءة وكتابة [١]. كما يؤمن النحو الوظيفي بالكيف لا بالكم فمن المفيد للطالب الأجنبي أن يتدرج في استعمال النحو، وأن يتعرض إلى جزء قليل من النحو الوظيفي يتدرب على استعماله في الكلام والكتابة، بمعنى أن الطالب ليس محكوما بدرس مستقل وهو درس القواعد، فالمعلم هنا يستثمر ما وقع فيه الطلبة من أخطاء ويصححها وصولا إلى القاعدة، لأن الطلبة بحاجة ماسة إلى تراكيب لغوية صحيحة تلائم ما يملكون من مفردات، إذ يتعرف الطلبة إلى القاعدة أثناء وقوع الخطأ، وهذا سيسهل عليهم التمييز بين الصحيح والخاطئ،فترسخ القاعدة في أذهانهم، إذ يستطيعون بعد ذلك توظيفها، وهذا سيجنبهم الوقوع في الخطأ وسيدفعهم إلى تعلم اللغة العربية، والصبر على صعوبة قواعدها، حيث يجعلهم يستسهلون الصعب ويجعلهم يلتمسون صحة الكلام، ويكتبون بشكل صحيح، مما يساعدهم على كتابة الجمل دون أخطاء[٢].

والنحو وسيلة لا غاية فهو وسيلة في استقامة اللسان والكتابة وفي التمكن من اللغة، فلابد من أن يؤخذ مأخذ التدريب المستمر حتى يتمكن منه الطالب الأجنبي.

إن تعليم النحو يقود إلى تعلم اللغة، ويهدف إلى تحسين المهارات الأربع، النطق السليم، والكتابة السليمة، واستيعاب المسموع واستيعاب المقروء، ويجب أن يتم الابتعاد في تقديم النحو عن الطرق التقليدية التي تتضمن إعطاء القاعدة وضرب مجموعة من الأمثلة عليها، بل يجب أن يدرس النحو عن طريق النص والتدريبات التي تكون على ذلك النص، لأن تعليم النحو يجب أن يقوم على التدريب المستمر لا على التلقين والحفظ[٣].

فالنحو الوظيفي بالاستعمال، ويمكن حصر النحو الوظيفي في كل مرحلة من مراحل التعليم، وفي كل صف من الصفوف وذلك عن طريق تتبع أخطاء الطلبة في الكتابة ورصد هذه الأخطاء وحصر الأخطاء المشتركة ومعالجتها جماعياً،أما الأخطاء الفردية فتعالج مع كل تلميذ على حدة، وبذلك تكون مواقف تعلم النحو تقارب ما يحتاجون إليه من استعمال هذه القواعد وبذلك يكون النحو في خدمة الحياة، ويؤدي وظيفة في حياة الطلبة، وإن تعلم الطالب النحو

---

(١) إبراهيم، عبد العليم، النحو الوظيفي، ط٤، القاهرة، دار المعارف، ص هـ، و.
(٢) السفاسفة، عبد الرحمن،طرائق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص١٤١، ١٤٢، ١٤٣.
(٣) باكلا، محمد، ابحاث الندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، المجلد الأول، الرياض، ١٩٨٠، ص١٢٢، ١٢٣.

الوظيفي يجنبه الوقوع في الخطأ، ويجب أن تقدم القواعد الوظيفية بما يلائم مستوى الطالب ويلائم نموه العقلي(١).

"ولكي نجعل تدريس درس يأخذ مجرى الوظيفية نأخذ الأداة (لن) ونوازن بين معلم يدرسها لغير غاية وظيفية وآخر يدرسها لغاية وظيفية سنجد المعلم الأول يهتم بـ لن كأداة نصب مهملاً معناها ووظيفتها في الجملة، في حين المعلم الثاني يهتم بها كأداة لنفي المستقبل وإن كان لا يهمل أنها تنصب فيتحقق بذلك العناية الوظيفية (الفهم) أي فهم الكلام الذي يشتمل على الأداة لن ووظيفة التعبير بـ لن تعبيراً سليماً من الناحية الإعرابية، فالأول يهتم بإعرابها – وإعراب الفعل الذي يأتي بعدها، في حين يهتم الثاني بتركيب الجملة في أسلوب النفي الذي تستعمل فيه (لن) وغالباً ما يخطئ الطلبة الذين تعلموا على يد المعلم الأول في تركيب الجملة، أما المعلم الثاني فإنه يوضح لطلبته استعمال النفي وحالاته المختلفة، ويدربهم على استخدام النفي في جمل دون إغفال الفعل الذي يأتي بعد (لن) تكون علامته الفتحة والفعل الذي يأتي بعد (لا) و(ما) تكون حركته الضم. إن المعلم الذي يدرس النحو لغير غاية وظيفية لا يُعنى بمهارتي الفهم والتعبير السليم عند سماعه بـ لن في جملة تجده يطلب إعراب الفعل المضارع بعد لن أي الأمور التي حفظها دون أن يعي منها شيئاً"(٢).

وبالمقارنة بين المعلمين نصل إلى النقطتين التاليتين:

١- المدرس الذي يدرس لغير غاية وظيفية يهتم بـ لن، ولكن كأداة نصب في حين المعلم الذي يدرسها لغاية وظيفية يهتم بها كأداة نفي، وإن كان لا يهمل النصب.

٢- المدرس الذي يدرّس لغير غاية وظيفية يهتم بالإعراب وإعراب الفعل المضارع، في حين المدرس الذي يدرّس لغاية وظيفية يهتم بتركيب الجملة في أسلوب النفي ويشرح للطلبة استعمال النفي في الحالات المختلفة ويعد لهم التدريبات المناسبة التي تؤدي إلى إتقان هذا الأسلوب فيكتب الأفعال بعد أدوات النفي ويطلب من الطلبة تشكيل هذه الأفعال أفضل من أن يقول للطالب أعربها(٣).

وإذا علمنا طالباً أجنبياً يدرس اللغة العربية عدداً من المفردات وأدوات التعريف دون أن نعلمه شيئاً من قواعد اللغة، فمن العسير عليه أن يفرق بين معاني الجمل التي يمكن أن تتألف منها هذه الكلمات. ومما يزيد الأمر صعوبة هو إنشاء جمل سليمة خالية من الأخطاء، فالقواعد ذات الفائدة الكبرى هي القواعد العملية التطبيقية أو ما يسمى بالقواعد الوظيفية، وإذا أردنا

---

(١) أحمد، محمد، طرق تعليم اللغة العربية، مرجع سابق، ص٢٠٢، ٢٠٣.
(٢) النعيمي، علي، الشامل في تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص٢٧، ٢٨.
(٣) عبده، داود، نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً، مرجع سابق، ص١١.

تدريس الطلبة الأجانب درساً يتحدث عن التعجب بنفس الطريقة التي يقدم بها للطلبة العرب فنقول في التعجب الجمل التالية:

- ما أطول الرجل
- يا له من رجل طويل
- يا طوله رجلاً
- أطول بالرجل

ونشرح للطلبة الأجانب الأسلوب الأول وهو ما أطول الرجل كما نشرحه للطلبة الناطقين بالعربية، فنقول:

ما: نكرة تامة بمعنى شيء مبنية على السكون في محل رفع مبتدأ.

أطول: فعل ماض مبني على الفتح، والفاعل ضمير مستتر تقديره هو يعود إلى ما.

الرجل: مفعول به منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة.

والفعل والفاعل والمفعول به في محل رفع خبر ما.

ماذا سيكون رد فعل الطلبة الأجانب إذا تحدث إليهم معلمهم بمثل هذا الشرح والإعراب أغلب الظن أنهم لن يتقبلوه ولن يفهموا ما قاله كما يتقبله الطلبة العرب في صمت وبكل رضا. بل سيسألونه أسئلة قد تبتعد به عن الموضوع الرئيس الذي يريد أن يشرحه وهو التعجب سيسألونه ما النكرة التامة، وما النكرة الناقصة، وما معنى في محل رفع فاعل، وما معنى مبني على السكون، وما هو الضمير المستتر، وأسئلة لا يتوقع المعلم أن تسأل في هذا الدرس، وحتى لو تقبل الطلبة الأجانب ما قاله المعلم فماذا سيفيدهم ذلك في المجال العملي فتدريس القواعد بالطريقة الوظيفية يهتم بالموقف الذي تستعمل فيه هذه الصيغ[١].

ويجب إعادة النظر في الطرق التي تؤدي إلى الوصول إلى الأهداف الاتصالية كما تعد طريقة إيصال المعلومة بالطرق الوظيفية قوة دافعة إلى تعلم اللغة؛ لأن الطلبة عند تعلم اللغة العربية وقواعدها يكون ذهنهم خالياً من الإعراب والنحو إلا إذا بسط لهم ليكون فطرياً في أغلب جوانبه هنا سيكون دافعاً إلى تعلم اللغة[٢]، فالنحو الوظيفي يساعد الطلبة على استنتاج القواعد النحوية المتمثلة في التراكيب التي يدرسها، والإتيان بجمل من عنده تساعده في تثبيت ما توصل إليه في ذهنه مما يؤدي في محصلة الأمر إلى عدم الوقوع في الأخطاء الكتابية[٣].

---

(١) عبده، داود، تعليم اللغة العربية وظيفياً، مرجع سابق، ص ٤٣، ٤٥، ٤٦.
(٢) ميتشل، روزاموند، فلورنس مايلز، نظريات تعلم اللغة الثانية، مرجع سابق، ص١٨٣، ١٨٤.
(٣) صيني، إسماعيل، ناصف مصطفى، مختار الطاهر،(١٩٨٥)، مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، ط٢، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ص٣.

ومما يساعد في إتقان الجانب النحوي وضع تدريبات مناسبة تساعد الطلبة في عدم الوقوع في الأخطاء النحوية والكتابية مثل:

أن يضع الطالب الفعل المناسب في الفراغ مع تعديل الفعل بالشكل الصحيح:

الطالبات........... الحافلة (ركب)

المدرستان......... أمس (سافر)

خديجة........... ملابسها (غسل)

أن يكوّن الطالب جملاً سليمة من الكلمات المبعثرة، مثل:

الطلاب، الطب، سبع سنوات، أمضى، دراسة، في

أن يستعمل الطالب بعض الكلمات في جمل سليمة، مثل:

- انتهى.........
- ادرس.........
- ذهب.........
- يذهب......... [١]

إن التمارين يجب أن توظّف لخدمة الأغراض الكتابية مما يؤدي إلى عدم الوقوع في الأخطاء الكتابية، فيتعلم الطلبة النحو من خلال وظيفته وليس من خلال قاعدته، ونحن هنا لا نقتصر على الخطوط العريضة للقاعدة، بل على مدى استعمال هذه القاعدة في الكتابة. ويجب التركيز على فكرة التكرار والتذكير لأنهما ترسخان القاعدة بالنسبة للطالب ليجد فرصة كافية للتدرب على الوظيفة النحوية واستعمالها.

الجانب الصرفي:

يعرّف علم الصرف بأنه العلم الذي تُعرَفُ به صياغة الأبنية العربية، وأحوال هذه الأبنية التي لا في إعرابها وبنائها ويختص علم الصرف بالبحث في بنية الكلمة وما يطرأ عليها من تغيير[٢]، وكما نعلم أن للكلمة في العربية واللغات الأخرى مستويين، أولهما: حالة الإفراد وثانيهما حالة التركيب.

إن البحث عن الكلمة وهي مفردة يحكمه إطار معين وهو من علم الصرف، وأن البحث عنها وهي مركبة يعد من علم النحو، فالصرف يعرف به بنية الكلمة التي لا تحتوي على الإعراب والبناء، فالكلمة والصيغة اللفظية هي الأساس في علم الصرف وموضوع علم الصرف

---

(١) المرجع السابق، مرشد المعلم في تدريب اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص٧٠، ٧١.

(٢) الراجحي، عبده،(١٩٧٣)، التطبيق الصرفي، بيروت، دار النهضة العربية، ص٧.

هو الأسماء المعربة والأفعال المتصرفة. ويحتل الصرف منزلة مهمة بين علوم العربية لأن به يعرف ضبط الكَلِم ومعرفة المشتقات والتصغير...إلخ، وما يعتري بعض الكلمات من تغيير[١].

ويعد الصرف مقدمة أساسية لدراسة علم النحو، فعلى سبيل المثال:

- زيد قارئ كتاباً

فأنت لا تستطيع أن تعرف موقع كتاباً إلا إذا عرفت قوانين تركيب الكلمة وهي قارئ وهي اسم فاعل، أي لا تعرف الوظيفة النحوية إلا بمعرفة البنية الصرفية، فمن لا يعرف الصرف لا يستطيع أن يميز بين كتب ويكتب ومكتب، ومكتوب، وكاتب. أي القوانين المتصلة بصياغة الكلمة وما يسبقها وما يليها من لواصق[٢].

فالتصريف الذي يَختَصُّ بالكلمة يبني من جذرها معاني مختلفة مثل:

- ضَحِكَ ووزنها فَعِلَ أضحك، ضحّك، ضاحك

- ضَرَبَ وزنها فَعَلَ ضارب، مضروب، مضرب

وقد يطرأ تغيير على الكلمة ليس له أثر في تغيير المعنى كالقلب والإبدال والإدغام، مثل:

تشْدُدُ تشدُّ

بقيوا بقوا

حيث نجد الصرف يهتم بالكلمة في بنائها وهيئتها، فنحن عند تدريس الطلبة الأجانب نضع الكلمات التي تشترك في موضوع واحد كاسم الفاعل في صنف واحد مثل كاسر، كاتب، ضارب، قائم، سائر،...إلخ ونضع الكلمات التي تشترك مع اسم المفعول في صنف واحد مثل مستغفر، مستخرج، منتصر،...إلخ. ونضع الكلمات التي تدل على المبالغة في صنف واحد مثل: شرّاء، كذّاب، سبّاق...الخ، فالطالب الأجنبي سيتعلم هذه الصيغ دون أن يعرف أنها اسم فاعل أو اسم مفعول أو صيغة مبالغة[٣].

الهدف الأساس أن يتعلم الطالب هذه الصيغ ويتمثلها في الكتابة حتى لا يخطئ في صياغة الكلمات التي يحتاج إليها في الكتابة،وأن يكثر من الكلمات والأفعال التي لا تحتاج إلى تغيير في ميزانها الصرفي، كأن نركز على الأفعال الثلاثية الصحيحة في المرحلة الأولى ونصوغ منها اسم الفاعل واسم المفعول واسم المكان...إلخ، حيث يعرف الطالب الأجنبي الصيغ ويستطيع التعرف إليها بسهولة ويسر؛ فوظيفة الصرفي تختلف عن وظيفة النحوي، فالنحوي ينظر إلى الكلمة هل هي فاعل أم مبتدأ أم خبر، في حين وظيفة الصرفي عزل الفعل وتأمل وزنه وتفحصه

---

(١) سليمان، نايف، خالد فلاح، عادل جابر،(١٩٩٠)، الجامع في اللغة العربية، ط٢، دار صفاء، ص٨.
(٢) الراجحي، عبده، التطبيق الصرفي، مرجع سابق، ص٨.
(٣) سليمان، نايف، وآخرون، الجامع في اللغة العربية، مرجع سابق، ص٨، ٩.

دون الحركات الإعرابية[1]، ويستطيع الصرفي تجزئة الكلمة إلى وحدات صرفية حسب ما لهـا من وظيفة في السياق مثلاً التعريف بـ ال له وحدة صرفية مثل:

شاهدت (رجلاً، معلماً، طالباً) ظريفاً

شاهدت (الرجل، المعلم، الطالب) الظريف

فكلمة رجل عبارة عن وحدة صرفية واحدة في حين كلمة الرجل فيها وحدتان صـرفيتان هما ال و رجل[2].

ويمكن تطبيق بعض التدريبات التي تساعد في التغلب على الجانب الصرفي كما يلي:

– المصدر الصناعي: نقول للطالب أكمل الفراغ:

إنسان: إنسانية

إسلام:.........

نجوم:.........

اشتراك:.........

واقع:..........

فالطالب هنا سيكمل الفراغ بالصيغة المناسبة الصحيحة سيقول إسلاميّة ونجوميّة واشتراكيّة وواقعيّة،عندها سيتعلم المصدر الصناعي دون أن يعرف أن هذا مصدراً صناعياً.

ويمكن لنا أن نعلمه الاسم المنسوب بالطريقة نفسها مع تغيير بسيط مثل:

هذه فتاة إسلامية.

هذه فتاة.......... (وطني)

هذه فتاة..........(قومي)

هذه فتاة من الأردن، هذه فتاة..............

هذه فتاة من السعودية، هذه فتاة............ [3]

الجانب الصوتي:

تمثل الأصوات الجانب العملي للغة وبدورها تعمل كطريقة اتصال بين الناس،ولكي تكون طريقة اتصال فعّالة ودون أخطاء يقع فيها الطلبة الأجانب لابد من أن نكسبهم القدرة علـى أداء

---

(١) الحلواني، محمد،(١٩٧٨)، الواضح في النحو والصرف، دمشق، دار المأمون للتراث، ص٧.

(٢) وقائع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الجزء الأول، ١٩٨٣، المادة اللغوية، ص١٤٦.

(٣) دليل المعلم للكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، المنظمة العربية للتربية والثقافة، جهاز التعاون الدولي، تونس، ١٩٨٣، ص٨١.

العادات النطقية الجديدة الصحيحة؛ لأن كثيراً من متعلمي اللغة العربية يجدون صعوبة في نطق عدد كثير من أصوات العربية، لأن جهازه النطقي غير معتاد على نطق الأصوات العربية، كأن يخطئ الطالب في نطق الكلمات الآتية:

طالب ← تالب.

حامل ← هامل.

حسّ ← خسّ.

العظيم ← العزيم.

وبذلك لا بد من أن نهتم بالنطق اهتماماً خاصاً، لأننا نصل به إلى أخطاء الطلبة النطقية التي بدورها تؤدي إلى الوقوع في الأخطاء الكتابية، فنطق الصوت بشكل صحيح يؤدي إلى تمثله كتابياً بشكل صحيح[١].

عندما يتعلم الطالب الأجنبي الأصوات العربية نجد أن جهازه النطقي قد تعود نطق أصوات لغته، وبذلك يجب عليه عند تعلم أصوات العربية أن يفكر في نطق أصواتها كما ينطقها الطالب العربي وأن يعود جهازه النطقي ذلك، وتُحَدد صعوبة نطق الأصوات العربية بأن بعض هذه الأصوات لا توجد في اللغات الأخرى مثل (ج، ع، ق، ص، ض، ط، ه، ء،ظ).

واستنادا إلى ذلك، فإن المعلم أثناء تدريس الطلبة الأجانب الأصوات العربية، لابد من أن يركّز على هذه الحروف وأصواتها أي الحروف التي لا توجد في لغة الطالب المتعلم للغة للعربية، ويضرب لها أمثلة كثيرة، حتى يتدرب الطالب على لفظ هذه الأصوات خوفا من وقوعه في الأخطاء التي تغير المعنى المراد قوله. في حين أن الأصوات التي تشترك مع أصوات اللغة العربية لا تشكل مشكلة عند تعلمها مثل (ب، ت، د، ك، م، ن، و، ي).

وهناك مجموعة من الأصوات قد تشترك مع أصوات اللغة العربية وقد لا تشترك وهي: (ء، ث، ج، ح، ذ، ر، ز، س، ش، غ، ف، ل، هـ).

إن الأصوات التي لا تشترك مع أصوات اللغة العربية تتطلب من المعلم أن يبذل جهدا أكبر في تعليمها للطلبة الأجانب،وعمل تدريبات مناسبة ليتغلب على تلك المشكلة؛ وذلك باستعمال المختبر اللغوي في سماع بعض الأصوات وترديدها من قبل الطلبة، ووضع الأصوات في كلمات وجمل وترديد تلك الكلمات مع الأصوات الجديدة، وهنا يجب أن نكثف التدريبات التي

(١) وقائع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجزء الأول، مرجع سابق، ص٨٣.

تخدم تعلم الأصوات ليتمكن الطالب الأجنبي منها [١]. وإذا وُجدت بعض الحروف المشتركة مع اللغة العربية فإن الطالب يواجه صعوبة في نطقها كما ينطقها الطلبة العرب، فأحياناً ينطق الحروق الحلقية من طرف اللسان أو من بين الأسنان، فهذه الانحرافات في نطق الحروف العربية تؤدي إلى انحراف في عملية الكتابة، ويجب على المعلم في مثل هذا الأمر أن يتخذ الطرق المناسبة عن طريق التدريب المستمر الملائم للتغلب على تلك المشكلة، وإعطاء الأمثلة الكثيرة وتكرارها والتركيز عليها. ومن الانحرافات الأخرى أحياناً يقرب الطالب الصوت العربي إلى أقرب صوت في لغته مما يؤدي إلى غموض في المعنى مثل الخلط بين السين والصاد، أي الخلط بين الثنائيات.

مثل: صار ← سار.

صاح ← ساح.

صيف ← سيف.

صورة ← سورة.

طالب ← تالب.

طبيب ← تبيب.

وينبغي على المعلم أن يدرّب الطلاب على مثل هذه الأصوات يومياً أي تدريباً مستمراً حتى يتمكن الطالب من التفريق بين هذه الثنائيات[٢]. وذلك من خلال التدريب السمعي حيث يستمع الطالب إلى الصوامت وإلى طريقة لفظها مع الحركات والهدف منه التفريق بين الأصوات المتقاربة سواء أكانت مفردة أم مركبة والربط بين الصوت والرمز الذي يدل عليه.

وبعد التدريب السمعي يأتي التدريب النطقي حيث ينطق المعلم الأصوات أولاً وبعد ذلك يرددها الطلبة، ومن خلال ترديد الطلبة للأصوات يتدربون على نطقها، مما يؤدي إلى ثباتها في أذهانهم وإدراك كل كلمة نطقا ورسما إذا كانت أمامه. إن الجانب الذي يعزز التدريب السمعي والنطقي استعمال المختبر اللغوي في تدريس الأصوات[٣]. حيث يتدرب الطالب على استعمال الثنائيات الصغرى ويفرق بينها كالتمييز بين الكاف والقاف مثل:

ركع ← رقع.

سلك ← سلق.

---

(١) أبو بكر، يوسف،(٢٠٠٢)، منهج تعليم اللغة العربية للتعليم الأساسي في دول الساحل الإفريقي، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية، ص٦٠، ٦١.

(٢) وقائع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجزء الأول، مرجع سابق، ص٨٩.

(٣) أبو بكر يوسف، منهج تعليم اللغة العربية في دول الساحل، مرجع سابق، ص٧١، ٧٥.

كفل ← قفل.

قلب ← كلب.

كما يساعد المختبر على نطق الحروف بالحركات مع ملاحظة المعلم حركة الفم والشفتين واللسان في نطق بعض الحروف من قبل الطالب.

وبعد تعليم الأصوات تأتي كتابة الحروف التي ترتبط بمرحلة تحليل الحروف وتركيبها، حيث يُدرّب الطلبة على استخدام ما سمعوه وما عرفوه من أصوات وحروف في بناء كلمات وجمل. والتمييز بين رسم الحروف؛ لأن لكل حرف رسمه الخاص الذي يميزه عن غيره، وضعف الطالب التفريق بين الحروف المتشابهة، ومن الضروري أن يتابع المعلم كتابة تلاميذه للحروف حتى لا يكتبوا بشكل خاطئ، وبعد كتابة الحروف يحتاج الطالب إلى وصل الحروف لإنتاج كلمات وجمل صحيحة خالية من الأخطاء. إن تعليم الحروف والاستفادة منها يتوقف على معرفة أصواتها، وبذلك لا بد من أن نعلم أصوات الحروف أولا وبعدها نعلم الطلبة صور الحروف، ولتعليم الصوت نظهره في كلمة تحلل هذه الكلمة إلى أصواتها مثل كلمة(يدرس) حيث يعرف المعلم بمعنى الكلمة ويفرق للطلبة بين المقاطع الصوتية (يد، ر، س) ثم يحللها إلى حروف (ي، د، ر، س) فتظهر الأصوات بوضوح، وبعد ذلك يعلمهم المعلم كتابة هذه الأصوات مفردة ثم مركبة وبعدها إنتاج كلمات وتكوين جمل قصيرة [١].

ومن خلال الجانب الصوتي يجب أن تدرّس جميع أصوات اللغة العربية؛ لأنها السبيل إلى إنتاج قارئ جيد والذي بدوره سيصبح كاتباً جيداً فهو يفهم معنى ما يكتب، فنحن نعلم الطالب القراءة كي يفهم المادة اللغوية المكتوبة، ويكون قادراً على الكتابة حيث تعد القراءة وسيلة لعملية الكتابة، كما أنها تزود الطالب بتنوع في المعلومات وتكسبه المهارات اللازمة للكتابة، وتنمي حصيلة الطالب اللغوية، فالطالب الذي يقرأ تصبح لديه وفرة لغوية، بخلاف الطالب الذي لا يقرأ، ومن خلال القراءة فإننا ننتقل من الإطار الضيق إلى الإطار الأوسع وهو الكتابة، فالقراءة هي الخطوة الرئيسية في تعلم الكتابة، لذا يجب أن تكون الأساس الذي تبنى عليه سائر فروع النشاط من كتابة ومحادثة واستماع، فالتركيز يكون على الكلام المنطوق أصلاً للوصول إلى المكتوب فنحن هنا نعلم الأصوات من أجل الكتابة، فمن خلال نطق الأصوات وقراءتها يتعرف الطالب إلى حروف العربية ويميز بينها مما يؤدي إلى عدم الوقوع في الأخطاء الكتابية، ولا يمكن لنا أن نفك العلاقة المتلازمة بين القراءة والكتابة، ومن البديهي أن نقول إن الكلام

---

(١) صيني، محمود وآخرون، مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، مرجع سابق، ص٢٣، ٢٨.

المنطوق سبق الكلام المكتوب، ولكن الكتابة لغة باقية تحقق ميزة الاستمرارية والانتقال على عكس اللغة المنطوقة التي تزول من حينها.

وإضافة إلى ما تقدم ، فإن التكنولوجيا الحديثة تعد عاملا مساعدا في تعلم الكتابة الوظيفية، وإنَّ توظيفها بالشكل الصحيح يساعد على تمثل حروف العربية دون أخطاء، كما تعد الكتابة المباشرة مؤشرا على تمكن الطالب وذلك من خلال خدمة المحادثة أو الرسائل الإلكترونية أو (sms).

الفصل الثاني

مشكلات تعلم مهارة الكتابة للناطقين بغير العربية

١- مشكلات الكتابة بالخط العربي عند الطلبة الناطقين بغير العربية.

أ. أشكال الحروف اليدوية والمطبوعة.

ب. الضبط بالشكل في المواطن الملبسة.

٢- المشكلات النحوية: (التثنية، الجمع، التذكير والتأنيث، التعريف والتنكير).

٣- المشكلات الصرفية: (إسناد الفعل، همزتا الوصل والقطع، الاشتقاق).

٤- المشكلات الصوتية: (الصوامت، الصوائت، الحركات القصيرة والحركات الطويلة، الهمزة، الشّدّة).

الفصل الثاني

مشكلات تعلم مهارة الكتابة للناطقين بغير العربية

١-مشكلات الكتابة بالخط العربي عند الطلبة الناطقين بغير العربية:

إن مشكلات تعلم اللغة العربية كثيرة ومتفرعة وتشكل عائقا كبيـرا أمـام تعلـم الطلبـة الأجانب اللغة العربية، ولكن إذا وصفت هذه المشكلات ضبط وضع الحلول المناسبة لهـا فـإن ذلك سيسهل على الطلبة تعلم اللغة. وقد اقتصر هذا الفصل على بعض مشكلات تعلم الكتابة في اللغة العربية منها:

أ- أشكال الحروف اليدوية والمطبوعة:

يعدّ الخط وسيلة مهمة في عملية التعبير الكتابي، فهو وسيلة في الإفهام وتوصيل الأفكـار للآخرين، وبذلك يجب أن يمتاز الخط بالدقة، فالحروف العربية تأخذ منحىً هندسياً في رسـمها؛ إذ نجد لكل حرف رسمه الخاص به حيث التناسب بين رسم الحرف طـولاً واتـساعاً وكيفيـة اتصاله مع غيره في ميله واستقامته، والخط العربي يستدعي الممارسة الجادة بطريقة منظمـة، فيتحول الخط بذلك من عمل شكلي إلى عمل متمم للعملية الكتابية، فتعليم الخط العربي للطلبـة الناطقين بغير العربية يعوّدهم السيطرة على حركة اليد والدقة في عملية الكتابة، كما أنه مظهر جمالي يبعث التأثير في نفس قارئه(١).ويجد الطلبة الأجانب أثناء تعلمهم حروف اللغة العربيـة بعض الصعوبات في صور حروفها التي تتغير من خط إلى خط، فخط النسخ تكتب فيه الحروف بشكل مختلف عن حروف خط الثلث، فلكل حرف تصميمه الفني الخاص به مستقلاً عن الآخر، له أبعاده ومزاياه، وإن كل خط يخضع لقواعد هندسية معينة فخط النسخ والـديواني والرقعـة والكوفي لا تشابه بينها في الشكل مع أن الحروف المستعملة هي حروف العربية فكل خط منها له شكله الخاص، وإذا كتبت كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها مرة بخط النسخ ومـرة بخـط الرقعة، فإن ذلك سيجعل للحرف أشكالاً متعددة وستزداد عملية الكتابة تعقيدا؛ وسـيجعل فيهـا تنوعاً غريباً في أشكال الحروف(٢).

وللسيطرة على هذه المشكلة في تعدد أنماط الخط العربي لابد من أن نتبع في الكتابة خطاً واحداً نكتب به مثل خط النسخ ونعتمده في جميع كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها حتى يبقى تعامل الطالب الأجنبي مع الحروف العربية ضمن شكل واحد في الكتابة والقراءة.

---

(١) طعيمة، رشدي وآخرون،(١٩٨٣)، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، الطبعة الثانية، ص٣٠٣، ٣٠٤.

(٢) الكوفحي، خليل،(٢٠٠٢)، فن الخط العربي والتصميم، ط١، عمان، دائرة المطبوعات والنشر، ص١٣٢.

ويجد الطالب الأجنبي أن اللغة العربية تكتب متشابكة الحروف، وبذلك يتغير شكل الحرف في الكلمة، إذ يجد للحرف العربي عدة صور سواء أكانت الحروف منفصلة أم متصلة، في بداية الكلمة أم في وسطها أم في نهايتها، وهذا لا يوجد مقارنة مع لغة الطالب، فالطالب الأجنبي تعود أن يكتب حروف لغته منفصلة ولا يتغير شكلها بتغير موقعها من الكلمة، حيث يرى الطالب الأجنبي أن حرف الهاء في اللغة العربية يأخذ أشكالاً متعددة منها:

هـ هاشم

ـهـ مشهد

ـه تشابه

ه هذه

وإذا أخذ حرف العين وجده يأخذ الأشكال التالية:

عـ عصام

ـعـ مصعب

ـع ركع

ع مزارع

ونتيجة لذلك فإن الحروف العربية قد تتضاعف على الطالب أثناء تعلمها مع أشكالها المتغيرة، مما يربك المتعلم في بداية تعلمه، ويوقعه في اضطراب نفسي، إذ يجد للحرف العربي صورتين أو أكثر وبذلك يعتقد الطالب أن كل واحدة منها تعد حرفا مستقلا بذاته مما يزيد عملية التعليم تعقيداً، ومع أن حروف العربية متغيرة حسب موقعها من الكلمة فإن هناك مشكلة تشابه رسم بعض حروف العربية مع بعضها بعضا مثل:

ب، ت، ث، ن، يـ

ح، ج، خ

فـ ، قـ

غ ، ع

ص، ض، ط، ظ

س، ش(١)

وما يميز بين هذه الحروف نقطها، والملاحظ أن حروف العربية أغلبها منقوط والنقط يختلف من حرف إلى آخر، مما يزيد من مشكلة الطلبة غير العرب في تعلم اللغة العربية، فالباء

(١) حكيم، سليم،(١٩٦٦)، تعلم اللغة العربية في نيجيريا، بغداد، وزارة الثقافة والإرشاد، ص٥١.

والتاء والثاء والنون متشابهة والذي يميزها النقط سواء أكان بنقطة أو نقطتين أو ثلاث نقاط[١]. فإن لم يُعلّم الطالب تمييز الحروف فإنه سيخلط بينها ولن يميزها عن غيرها، إذ نجد أن عملية تعليم الطالب الكتابة ومعرفة أشكال الحروف تعمل على رفع مستواه في الكتابة دون أخطاء وكأن ذلك لا يحدث إلا بفضل الحروف المطبوعة التي تكتب كل حرف على حدة، وتلحق كل حرف حركته المناسبة التي هي حروف صوتية قصيرة، فالحروف العربية تكتب متصلة وليست منفصلة على عكس اللغة الإنجليزية أو اللغة الفرنسية اللتين توضع فيها الحروف بجانب بعضها بعضا، مما لا يسبب مشكلة لمتعلميها وعلى غرار ذلك اللغة العربية التي توصل حروفها مع بعضها سواء أتى الحرف في البداية أم الوسط أم النهاية. فطريقة وصل الحروف مع بعضها تسبب مشكلة للطلبة الناطقين بغير العربية من ناحية تغير شكل الحرف العربي أثناء اتصاله بغيره[٢].

إن الشخص الذي يكتب بخط يده لا يضع الحروف منفصلة في كتابته بل حركة يده المستمرة هي التي تؤدي الحروف وتصلها مع بعضها فتخرج الكتابة الخطية معقدة داعية إلى اللبس والاختلاط. فإن كلمة يكتبون مثلاً حروفها متصلة في حين عند كتابتها مطبعياً فإن حروفها تكون منفصلة وكل حرف يكون على شكله ولن يتغير إلا أثناء اتصاله بغيره، أما كلمة (زرزور) فإن جميع حروفها تكتب منفصلة؛ فالحروف التالية (الدال والراء والذال والزاي والواو) لا تكتب إلا منفصلة ولا توصل مع بعضها ومع ما بعدها وتوصل مع ما قبلها ولا يتغير شكلها، فعندما تكتب حروف العربية بهذا الشكل المنفصل في الطباعة فإنها تدل على أمرين:

١- أنها حروف تجاري حروف اللغات الراقية التي تنفصل في الطباعة.

٢- تفسح المجال لأخذ الحركات بالقدر اللازم مما يحقق للكاتب والقارئ عدم الحيرة والارتباك وتعصمه من الخطأ وتكون بذلك أشد ضبطاً في النطق و تعلم الكتابة[٣].

فهذه الطريقة الحالية في الطباعة ضبطت عملية الكتابة وعملية القراءة ومما لا شك فيه أن صور الحروف المطبوعة تكون جميلة ودقيقة أكثر من الحروف التي تكتب بخط اليد؛ إذ إن بعض الطلبة الأجانب يستطيعون قراءة الحروف المطبوعة بشكل أفضل من قراءتها عندما تكتب بخط اليد، فالحرف المطبوع يكون دقيقاً وواضحاً، ولكن الحروف المطبوعة عند طباعتها لا تأخذ الحركات مباشرة بل تكون الحركات مفصولة عن الحروف؛ لأن كل حرف قد يأخذ حركة

---

(١) حمدان، جهاد، شحدة فارع،(٢٠٠٠)، مجلة الرابطة الأمريكية لأساتذة اللغة، ص٣١.
(٢) خالد، سلامة،(٢٠٠٠)، الإملاء العربي قواعد وتطبيقات،ط١،عمان، مركز الكتاب الأكاديمي للنشر والتوزيع، ص١٨- ١٩.
(٣) أغوسطين، يوسف، عودة الفصحى إلى العصر الذهبي، القاهرة، ص٢٧.

مختلفة بين ضم وفتح وكسر، حسب موقعه من الكلمة والجملة، ولذلك فإن طباعة الحروف تكون خالية من الحركات أثناء طباعتها، ويجب الإلحاح على وضع الحركات في النصوص المطبوعة تجنبا للأخطاء و ليتمكن الطالب الأجنبي من قراءتها دون عناء.

لقد سهل نظام الطباعة على الطالب وصل الحروف مع بعضها، فإذا كتب الطالب على الحاسوب كلمة مثل (أخي) فإن حرف الخاء سيكون منفصلاً في حين أراد الطابع أن يجعلها متصلة بالياء أي (أخي) فإن الطابع لن يعمد إلى إلغاء الخاء وكتابة الخاء التي تتصل بغيرها إنما سوف تتحول الخاء مباشرة إلى خاء يمكنها الاتصال بغيرها، وكأن الحاسوب قد أدرك العلاقة الوثيقة بين أشكال هذه الحروف، وهذه الطريقة في الطباعة ستجعل الطالب يتعرف إلى حروف اللغة العربية بشكل أكبر. هذا وقد خُصصت للحركات مفاتيح منفصلة بحيث يستطيع الطابع للنص أن يضع الفتحة والكسرة والضمة على الحرف الذي يأخذ حركته الصحيحة[١]. إذ إن تغير أشكال الحروف بتغير موقعها من الكلمة يعمل على إجهاد ذهن المتعلم خلال تعلمه الكتابة، وذلك راجع إلى اعتقاده أن حرف العين مثلاً عندما يتغير شكله يصبح أربعة أحرف ويؤدي ذلك إلى إرباك المتعلم في بداية تعلمه الكتابة ويوقعه في اضطراب نفسي، فالطالب عندما يتعلم الحروف يربط الحرف وصوته وشكله فعندما يتغير شكل الحرف في الكتابة، فإن ذلك يؤدي إلى تراجع في تعلمه الكتابة وعلى نقيض ذلك عندما يتعلم اللغة الإنجليزية، فإن حروفها لا تتغير بل تبقى كما هي[٢].

ومن خلال ما ذكر، يرى الباحث أن معالجة الحروف العربية بالحاسوب والطباعة أمر في غاية الأهمية، لأن الحروف المطبوعة أسهل وأقل تعقيداً في عملية تمييزها من الحروف التي تكتب بخط اليد، فالطباعة تمثل الحرف نفسه بدقة بالغة، فحرف الجيم مثلاً يأخذ شكلاً واحداً في الطباعة؛ لأن الكتابة المطبعية تأخذ شكلاً واحداً، فلا تستطيع أن تجعل لكل حرف في الاتصال والانفصال شكله الخاص، فهذا الشيء سهّل الكتابة وسهل صور الحروف العربية، على غرار الحروف التي تكتب بخط اليد.

---

(١) عبد الرحمن، طالب،(١٩٩٩)، نحو تقويم جديد للكتابة العربية، الطبعة الأولى، قطر، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، ص٩٠.
(٢) عبد القادر، محمد، طرق تعليم اللغة العربية، مرجع سابق، ص٢٨١.

ب-الضبط بالشكل في المواطن الملبسة:

مرّت الكتابة العربية بعدة مشكلات قبل أن تصل إلى هذا التطور الهجائي، فمن أين جاءت المشكلات الكتابية؟ جاءت المشكلات الكتابية من قديم الزمان، وذلك راجع إلى اختلاط العرب بغيرهم نتيجة الفتوحات الإسلامية فقد انتشر اللحن والخطأ في كلام العرب وفي كتابتهم، ومن خلال ازدياد تلك الأخطاء، أدى ذلك بعلماء الأمة إلى وضع ضوابط تحكم بها اللغة العربية، وتضبط لسانهم حيث يبعدهم عن الخطأ كتابة ونطقاً[1]. وقد عمد علماء اللغة في التفكير الجاد الذي يمكن من خلاله تطوير نظام الكتابة وتسهيلها، وقد بذل العلماء جهوداً كبيرة إلى أن وصلت الكتابة العربية إلى هذا الشكل الذي هي عليه الآن، وقد مرت الكتابة بما يلي:

١. مرحلة الكتابة المجردة من النقط.

٢. مرحلة الكتابة مع النقط.

٣. مرحلة نقط الحروف وترتيبها (الإعجام)

٤. مرحلة وضع الحركات القصيرة.

وتعد مرحلة وضع الحركات القصيرة على الكلمات، مرحلة أخرجت الكتابة من الخطأ، فقد وضع الفراهيدي طريقة الحركات فجعل رمز الفتحة ـَـ وجعل رمز الكسرة ـِـ ورمز إلى الضمة بوضع واو صغيرة ـُـ ورمز إلى السكون بدائرة صغيرة ـْـ ، ووضع كذلك علامة للشدة ـّـ وعلامة للمد(آ)، وإن أي نص غير مستوفٍ لهذه الحركات سيكون نصاً خالياً من المقومات المطلوبة لدقة النص[2]. فعندما يكون النص مضبوطاً بالشكل والحركات الصحيحة؛ فإن هذا سيوضح للطلبة المعنى، أما إذا لم توضع الحركات في النصوص فإن الكلمة الواحدة ستقرأ على أنحاء متعددة مما يؤدي إلى قلب المعنى.

سنأخذ الألفاظ التالية ونرى ما يؤدي بها وضع الحركات في حال كانت غير مضبوطة وكيف سيقرؤها الطالب الأجنبي.

كَتَبَ، كُتِبَ، كَتَّبَ، كُتِّبَ، كُتِبْ

فَرَقَ، فُرِقَ، فِرَقٌ، فَرَّقَ، فُرِّقَ، فَرْقٌ

كَلَّمَ، كُلِمَ، كَلْمْ، كُلِّمَ

---

(١) أغوسطين، يوسف، عودة الفصحى إلى العصر الذهبي، مرجع سابق، ص١٩.

(٢) العيساوي، رهيف، بناء برنامج علاجي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، رسالة دكتوراه، ص٦٩، ٧١.

وإذا قرأ الطالب الأجنبي الجملة التالية خالية من الضبط "ان كنت قلته" كيف سيضبطها؟

قد يضبط الطالب الأجنبي (ان) كما يلي:

أنَّ ــ إنّ ــ أن ــ إن

قد يضبط كنت على النحو التالي:

كُنتَ ــ كُنتِ ــ كُنتُ

وقد يضبط قلته على النحو التالي:

قُلتُه ــ قُلتَه ــ قُلتِه

ولنأخذ الجملة التالية "ما أجمل السماء" خالية من الضبط ومن علامات الترقيم، كيف سيضبطها؟ هل سيضبطها على أنها استفهامية، أم على أنها تعجبية؟

- ما أجملَ السماءَ!
- ما أجمل السماءِ؟

إن كتابة هذه الجملة يحتاج إلى ضبط أواخر الكلمات، ووضع علامات الترقيم المناسبة، فعندما تميز الحروف بالحركات فإنه ستستقيم بها الدلالة النطقية حاملة معها الدلالة الزمنية التي تدل عليها، ففي الجملة الأولى (ما) تعجبية، و(أجمل) فعل ماض، و(السماء) مفعول به، وفي الجملة الثانية (ما) استفهامية، و(أجمل) اسم تفضيل، و(السماء) مضاف إليه، فاختلاف علامات الترقيم يؤدي إلى اختلاف في الإعراب واختلاف في الفهم، فالكلمة بذاتها لا تعين على نطقها، فمعرفة النطق الصحيح يستلزم معرفة ضوابط يحتكم إليها الطالب وهي الحركات[1]، فالوظيفة الأولى للكتابة العربية تمكين القارئ من قراءة النص دون عناء، ونجد ذلك لا يتم إلا إذا اكتملت عناصر الكتابة وهي الحركات اللازمة لبلوغ غاية القراءة، وإن غياب الحركات من النص المكتوب يسبب غموضاً ولبساً في القراءة ويؤدي إلى تعطيل الكتابة في أداء مهمتها، لأن الضبط مقوّم من مقومات الكتابة ولابد من إثباته في جميع الكتابات، فضلاً على ذلك يجب أن يقدم النص مضبوطاً بالشكل لا خالياً منه، وليس الشكل زينة للكتابة فحسب وإنما هو من مقوماتها الأساسية؛ لأن الكتابة بالشكل والحركات ستعمل على إراحة القارئ وسيقبل القارئ على القراءة بكل ثقة ودون خوف منها، لأنه سيضمن بأنه لن توقفه عقبة في القراءة حيث ضبط الكلمات

(١) الأسعد، عمر، فاطمة السعدي،(١٩٨٨)، اللغة العربية بين المنهج والتطبيق،عمان، دائرة المكتبات والوثائق الوطنية، ص٣٣٠- ٣٣١.

وسيعمل ذلك على نطق الكلمات بشكل سليم، وإذا استعملت الحركات في النص فإن ذلك سينتج نصاً متكاملاً خالياً من الأخطاء(١).

فخلو الكتابة من الشكل ينفر أغلبية الطلبة الأجانب منها، فإذا كانت النصوص التي بين أيديهم والدروس التي يدرسونها خالية من الشكل اللازم، فإن ذلك يستلزم مجهوداً للفهم قبل قراءة النص، واللغة العربية لا يمكن أن تضاهي اللغات الحية إذا كانت خالية من الحركات والضبط والدقة، وكيف يمكن لنا أن ندرس نصاً للطلبة الأجانب دون شكل فإن ذلك سيكون عسيراً على الفهم وستصعب قراءته(٢).

وفي حالة عدم ضبط الكتابة، فإنها ستؤدي إلى ضربين من الأفكار:

١- أن كل طالب سيقرأ النص والكلمة حسب هواه وحسب مناحي تفكيره.

٢- سوف نجد أن أغلب الطلبة يتخبطون في عملية الكتابة، وسيكتبون على غير هدى، فيكسر المرفوع ويفتح المضموم، ويسكن ما يحرك.

ولذلك تجدر الإشارة إلى أهمية ضبط الكلمات والنصوص بالحركات، إذ يجد الطالب الأجنبي أن النص المضبوط يبعث نوعاً من الاتساق وعدم الخوف من الوقوع في الخطأ، فالاهتمام بالضبط لا يعد موضوعاً شكلياً بل هو موضوع يتعلق بخصائص اللغة العربية وعلينا أن نؤمن بأن كتابتنا العربية غير المضبوطة هي كتابة ناقصة، تحمل في ثناياها عجزا في القراءة الصحيحة المضبوطة بالحركات، وتفقد اللغة العربية جوهرها، إلا إذا كان الطالب ملماً بقواعد اللغة نحواً وصرفاً، وكان على علم مسبّق بما يقرأ، وبعكس ذلك سيتعرض النص لقراءات مختلفة، مما يؤدي إلى إشاعة اللحن والعمل على انحلال اللغة.

إن اللغة العربية لغة دقيقة محكمة، ولا تفهم إلا بالضبط السليم وبخلاف ذلك فإن المشكلات اللغوية ستدخل هذه اللغة، فالكلمة العربية تأخذ مكاناً في الجملة لا يفهم معناها إلا إذا حركت حروفها، فالحركات وحدها تدل على وظائف تلك الجمل كما أن الحركات هي التي تبين طبيعة اللفظ ومعناه، ولذلك فإن أي اختلاف في موقع الحركة على الكلمة سيغير معناها إذ يجد الطالب الأجنبي أن اختلاف الحركة يقلب الفعل نحو:

أُحترم الولدُ   احتَرَم محمدٌ الولدَ

إن هذه الكلمات المتماثلة في الكتابة لا تميزها إلا الحركة الصحيحة التي توضع على الكلمة، فالحركة الخاطئة على حرف الضاد تغير الإعراب، فالحركات هي قوام اللغة العربية

---

(١) باكلا، محمد، أبحاث الندوة العالمية، المجلد الأول، مرجع سابق، ص١٠٠، ١٠٢.

(٢) سلامة، البشير،(١٩٧١)، اللغة العربية ومشاكل الكتابة، تقديم محمد مزالي،تونس، الدار التونسية للنشر، ص٣٢-٣٣.

وعمادها، وبذلك فإن الحروف ليست إلا جسماً وإن الحركات روح ذلك الجسم، التي تبعث فيـــه الحياة، وبذلك فإن كثيراً من كلمات العربية لا تحتمل إلا حركاتها الــصحيحة، ودونهـــا ســـيقع الطالب في الخطأ[(١)].

إن ضبط الكلمة بحركاتها أمر ضروري جداً إذا أراد الطالــب إعطـــاء الكلمـــة لفظهـــا الصحيح، فالحركات تمثل أصواتاً لغوية من صميم الكلمة، ونجد أن بعـــض الطلبـــة الأجانـــب يجدون صعوبة في كتابة الحركات على الحروف؛ وذلك كون الحركات تكتب منفصلة على بنية الكلمة، وإذا انحرفت الحركات عن موقعها فإنها ستؤدي إلى انحراف في الكتابة المشكولة، ممـــا يؤدي إلى تشتيت المعنى المطلوب من الكلمة وإبعادها عن جوهرها[(٢)].

٢- المشكلات النحوية

تشكل قواعد اللغة العربية عقبة أمام الطالب العربي، فكيف ذلك مع الطالب الأجنبي؟ من مشكلاتها: تشعب قواعد اللغة العربية ،واعتمادها على الإعراب وهو أمر صـــعب، فالإحاطـــة بجميع أحكام النحو لا يتناسب مع الطلبة الأجانب إلا من جاء يدرس اللغة العربية[(٣)]. ويرجـــع سبب الخطأ أيضا إلى العامل العقلي، أي عدم تمكن الطالب الأجنبي من اللغة بـــشكلها الكامـــل فتبرز الأخطاء ويصبح هناك عائق كبير بين تعلم القواعد وتطبيقها أثنـــاء اســـتعمالها كوســـيلة للاتصال[(٤)]. وسوف أعرض بعض الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها الطلبـــة النـــاطقون بغيـــر العربية.

١- <u>التثنيـــة</u>:

يعرف المثنى بأنه ما دل على اثنين أو اثنتين مثل: معلمان – معلمتان.

نجد أن المثنى يسبب مشكلة للطلبة العرب والأجانب على حد سواء، فما وضع لـــشخص يختلف عما وضع لشخصين أو لثلاثة أشخاص، ولعل من أكبر أسباب الخطأ والخلط في المثنى، أن بعض اللغات لا يوجد فيها مثنى بل يوجد المفرد والجمع فقط، وحتى لو وجد فإنهم يضعون لفظا يدل على اثنين قبل الاسم المراد تثنيته، وبذلك تتحقق لديهم التثنية، أما إذا انتقل إلى اللغـــة العربية وجد غير ذلك، إذ إن المثنى له قوانينه الخاصة التي تحكمه بين رفع ونـــصب وجـــر،

---

(١) فهمي، عبد العزيز، (١٩٤٤)،الحروف اللاتينية لكتابة العربية،القاهرة، مطبعة مصر، ص٩٢- ٩٣.
(٢) طرزي، فؤاد،(١٩٧٣)، في سبيل تيسير الكتابة وتحديثها، بيروت، ص١٤٤- ١٤٥.
(٣) طرزي، فؤاد، المرجع السابق، ص١١، ١٥.
(٤) التل، عاتكة، تحليل الأخطاء الكتابية لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها، رسالة دكتوراه، مرجع سابق، ص١٤.

ولذلك نجد أن أكثر الطلبة الأجانب يتحاشون استعمال المثنى في كتاباتهم أو في كلامهم حتى لا يقعوا في الخطأ، وهذا ما يفعله كثير من الطلبة العرب في هذا الباب.

ففي الإنجليزية يقال في التثنية كما يلي:

كتاب – كتابان Book – Two books

ولد – ولدان Boy – Two boys

وفي الفرنسية نجد الشيء نفسه في التثنية إذ يقولون:

Deux garçons garçon

ولد – ولدان

ونجد أن الاسم المراد تثنيته في الفرنسية والإنجليزية يأخذ علامة الجمع S ويضع الطالب لفظا قبل الاسم ليدل على التثنية، وهذا ما تفعله اللغة الصينية واليابانية.

وفي الألمانية نجدهم يضعون العدد اثنان Zwei سابقاً للاسم المراد تثنيته مثل:

Zwei bucher كتابان

حتى الفارسية تضع عددا قبل الاسم المراد تثنيته ، إذ يقولون في المثنى:

دو اسب حصانان

دو مرد رجلان

فكلمة دو تدل على (اثنين)(١).

وبناءً على ما سبق، إذا انتقل الطالب الأجنبي إلى ظاهرة التثنية في اللغة العربية فإنه سيسقط نظام لغته على اللغة العربية، وبذلك يخطئ في استعمال المثنى، إذ نجده يكتب أو يقول:

اثنين كتاب – اثنين حصان – اثنين ولد – اثنين بنت

ذهبت مع اثنين طالب إلى المدرسة

ولا نجده يكتب: ذهبت مع الطالبين إلى المدرسة، هنا سيجعل عدداً يدل على اثنين قبل الاسم المراد تثنيته وهذا ما تعلمه في لغته، لذلك يجب أن يعطى المثنى عناية أكبر في تدريسه، وأن توضع مجموعة من التدريبات التي تمكّن الطالب من تجاوز هذه العقبة.

(١) ياقوت، أحمد سليمان،(١٩٩٢)، علم اللغة التقابلي دراسة تطبيقية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ص١٣٥.

٣- الجمع:

يقسم الجمع في اللغة العربية إلى عدة أقسام منها جمع المذكر السالم وجمع المؤنث السالم وجمع التكسير الذي يقسم إلى جمع كثرة وجمع قلة، ونجد أن الجمع في اللغة الإنجليزية يختلف عن العربية، إذ يضاف حرف S للمفرد ليدل على الجمع فيقال مثلاً:

Cup – Cups

Table – Tables

وكذلك في الفرنسية يضاف حرف S للمفرد ليدل على الجمع مثل:

Garçon – garçons ولد – أولاد

Livre – livres كتاب – كتب

فالطالب لا تتغير عليه الصيغة إذ يضيف فقط S أما إذا انتقل إلى اللغة العربية اختلف كل ذلك، إذ يجد أن الجمع في العربية يأخذ شكلاً مختلفا، فالجمع له علامات تدل عليه، ويختلف في حالة الرفع عن حالتي النصب والجر، مثل:

جاء المسلمون من المعركة

رأيت المسلمين في المعركة

ففي الجملة الأولى يجد أن جمع المذكر السالم في حالة الرفع ينتهي بالواو والنون، في حين إذا كان في حالة النصب يأخذ الياء والنون وهذا ما يصعب على الطالب الأجنبي، هل الاسم في حالة الرفع أم في حالتي النصب والجر، ففي مثل هذه الحالة قد يرفع في موقع نصب

فيكتب: ذهب المعلمين في رحلة مدرسية،

بدلا من

ذهب المعلمون في رحلة مدرسية.

مما يترتب عليه خطأ في استعمال الجمع وسيؤدي ذلك مباشرة إلى خطأ كتابي.

وإذا استطاع الطالب الأجنبي جمع الكلمات بالشكل الصحيح فقد تواجهه عقبة جمع التكسير، إذا قلنا للطالب الأجنبي: اجمع الكلمات التالية:

معلم <u>يقول</u> معلمون

مسلم <u>يقول</u> مسلمون

مهندس <u>يقول</u> مهندسون

مدرسة قد يظن الطالب أن جمعها مدْرَسون على غرار القاعدة.

بيت سيقول الطالب مباشرة بيتون.

هنا يقع الطالب الأجنبي في مشكلة الجمع(١).

ولعلاج هذه المشكلة في جمع التكسير لا بد أن نقول للطالب الأجنبي إن هذه الكلمات شاذة عن القاعدة السابقة في الجمع، فلا تجمع كما يجمع جمع المذكر السالم أو كما يجمع جمع المؤنث السالم، ويمكن لنا أن نضعها في قائمة وندرب الطلبة الأجانب عليها، ونذّكر الطلبة الأجانب كما أنه في لغتهم كلمات لا تنطبق عليها قاعدة الجمع بإضافة S فإن في العربية ما يشبه ذلك، فالطلبة الإنجليز يقولون في لغتهم:

Foot	Feet
Tooth	Teeth
Men	Man
Women	Woman

ونحن في اللغة العربية نقول:

مدرسة	مدارس
قلم	أقلام
كتاب	كتب
دفتر	دفاتر

واستنادا إلى التغيير الذي يحدث في الجمع لا بد من أن يُدَرَّس بشكل جيد حتى لا يشوه الكتابة ويقف عائقا أمام تعلم الطلبة الجمع.

من الأخطاء التي يقع فيها الطلبة الأجانب في الجمع:

يكتب الطالب: في البتراء التقيت طلاباً أمريكي بدلاً من في البتراء التقيت طلاباً أمريكيين.

محمد وعائلته يسكن قرب الجامعة بدلاً من محمد وعائلته يسكنون قرب الجامعة.

الأمريكيون يأتون ليدرس اللغة العربية بدلاً من الأمريكيون يأتون ليدرسوا اللغة العربية(٢).

٣- التذكير والتأنيث

من القواعد المقررة في اللغة العربية أن الاسم يقسم من حيث الجنس إلى قسمين: مذكر، ومؤنث. فالاسم المذكر هو ما دل على ذكر سواء أكان حيوانا أم إنسانا أم نباتا أم جمادا، مثل رجلٌ، عنبٌ، جملٌ،دفترٌ، والاسم المؤنث هم ما دل على أنثى سواء أكانت حيوانا أم إنسانا أم

(١) ياقوت، أحمد سليمان، علم اللغة التقابلي، مرجع سابق، ص١٣٥.
(٢) العناتي، وليد، اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مرجع سابق، ص١٩٤.

نباتا أم جمادا، مثل امرأة، تفاحة، مدرسة، بقرة، وهكذا عوملت الموجودات[١]. بل هناك ألفاظا تستوي بين المذكر والمؤنث، نجد أن بعض اللغات تستعمل المذكر والمؤنث في لغتها، ففي الإنجليزية تقسم الأشياء إلى مذكرة عاقلة ومؤنثة عاقلة أو غير عاقلة بغض النظر عن جنسها، حيث يضاف (ess) للدلالة على المؤنث مثل:

شاعرة	Poetess	Poet	شاعر
ممثلة	Actoress	Actor	ممثل
طبيبة	Doctoress	Doctor	طبيب

وقد يتغير التذكير والتأنيث مثل:

بنت	Girl	Boy	ولد
أخت	Sister	Brother	أخ

وفي الألمانية تقسم الأشياء إلى مذكر ومؤنث ومحايد

Mann رجل مذكر

Frau امرأة مؤنث

Kind طفل محايد

وأحياناً يضاف للمذكر (er) ويضاف للمؤنث (sie)

وفي الفارسية لا توضع علامات شكلية لغوية للتمييز بين المذكر والمؤنث، بل يترك ذلك للسياق وحده وهو الذي يحدد ذلك.

فالضمير (تو) يعني أنتَ – أنتِ

(شما) يعني أنتم – أنتما – أنتنّ

وأحياناً يضاف (بز) معناها ذكر أو كلمة (مادة) ومعناها أنثى[٢].

وفي ضوء ما سبق، نجد أن هناك اختلافا في التذكير والتأنيث بين اللغات فكل لغة لها ما يميّزها، وإذا انتقل الطالب الأجنبي إلى اللغة العربية وجد أن النحاة العرب استنبطوا علامات تدل على التأنيث منها: الهاء، والتاء، والألف المقصورة، والألف الممدودة، ولكن حتى علامات التأنيث في اللغة العربية متغيرة، إذ أن ألف التأنيث الممدودة لا يمكن اعتبارها مقصورة على

---

(١) العيساوي، رهيف، بناء برنامج علاجي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء أخطائهم الكتابية الشائعة، رسالة دكتوراه، ١٩٩٤م، ص١٧٦.

(٢) عمايرة، إسماعيل،(١٩٩٣)، ظاهرة التأنيث بين اللغة العربية واللغات السامية، دراسة لغوية تأصلية، الطبعة الثانية، عمان، دار حنين، ص١٩، ٢٠، ٢١.

التأنيث فقط فهي ترد في كلمات لا تتبع للمؤنث، ويلحظ الطالب الأجنبي أن علامة التأنيث التاء في اللغة العربية ليست مختصة بالمؤنث فقد ترد في غير المؤنث.

مثل: الأساتذة الملائكة التلامذة

وحتى لو تعرف الطالب الأجنبي إلى علامات التأنيث فقد يخطئ في تأنيث بعض الكلمات كأن يقال للطالب أنّث الكلمات التالية:

معلم يقول: معلمة رجل قد يقول الطالب الأجنبي رجلة

مهندس يقول: مهندسة ولد قد يقول الطالب الأجنبي ولدة

وفي مثل هذا التغيير أو الخلط نجد أن الطالب الأجنبي يقف حائراً أمام هذه الألفاظ وكيف يستعملها مع غيرها من الضمائر والأفعال[١].

ويرى الباحث أن الطالب الأجنبي يخطئ في التأنيث كتأنيث الأفعال وتأنيث الضمائر بالشكل الصحيح وأسماء الإشارة.

مثل الضمائر: هي للمؤنث	هو للمذكر
إياها	إياه
هنّ	هم
أسماء الإشارة: هذه للمؤنث	هذا للمذكر
هاتان	هذان
تلك	ذلك
الأسماء الموصولة: التي للمؤنث	الذي للمذكر
اللتان	اللذان

تأنيث الفعل مثل:

تخرج للمؤنث	يخرج للمذكر
تقول	يقول
تنتهي	ينتهي[٢]

فهذه الكلمات التي تستعمل في المذكر والمؤنث تسبب مشكلة للطالب الأجنبي، فقد يخطئ الطالب في استعمالها كتابيا، إذ يكتب مثلا: هاتان رجلان، ذلك امرأة، تقول الرجل، ينتهي المباراة. ومثال ذلك أن يكتب الطالب: ذهب البنت إلى الجامعة. فهنا نجد الطالب قد وقع في

(١) السامرائي، إبراهيم، في التذكير والتأنيث، من مجلة رسالة الإسلام، العدد ٨/٧، ص٨.
(٢) بركات، إبراهيم،(١٩٨٨)، التأنيث في اللغة العربية، ط١، المنصورة، دار الوفاء للطباعة والنشر، ص١٦٢- ١٩١.

خطأ استعمال الفعل لأنه لم يؤنثه، وبذلك لا بد من أخذ الإجراءات اللازمة لمعالجة تلك الأخطاء التي قد تأتي من التداخل بين اللغتين، لغة الطالب الأم واللغة المتعلمة، أو من القياس الخاطئ أو تعميم قاعدة على الجميع(١).وبذلك يجب عليه معرفة التأنيث والتذكير حتى لا يخطئ فيهما كتابيا، ولابد أن تؤخذ مأخذ التدريب المستمر حتى يتمكن الطالب الأجنبي منها، وقد استعملت الدراسة التقابلية بين اللغات لأبيّن أن التذكير والتأنيث يختلف من لغة إلى أخرى؛ وهذا ما يوقع الطلبة في الأخطاء الكتابية.

٤- التعريف والتنكير

الاسم المعرفة: ما دل على شيء معين.

الاسم النكرة: ما دل على شيء غير معين.

إن التعريف والتنكير ظاهرة شائعة في العالم، ولكنها متغيرة من لغة إلى أخرى إذ نجد بعض اللغات تُقسّم التعريف والتنكير إلى أقسام منها:

١- لغات ليس فيها إلا أداة تنكير كالتركية.

٢- لغات فيها أداة تعريف وأداة تنكير كالإنجليزية والألمانية.

٣- لغات ليس فيها إلا أداة تعريف كاليونانية(٢).

وللتعريف والتنكير في اللغة العربية دور مهم، ودليل على صحة كثير من التراكيب النحوية، والعلم به شرط في إدراك وظائف كثيرة من كلمات اللغة العربية، فالأشياء أياً كانت أول أمرها مجهولة غير معروفة ثم تعرّف بعد ذلك فتصبح معرفة، ففي الإنجليزية نجد أن الحرف (a)،(an) يوضع قبل الاسم لتنكيره مثل:

a book   an egg

وفي الفرنسية تستعمل (un) مع المؤنث وتستعمل(une) مع المذكر وتستعمل (les) للجمع.

وقد جاء التعريف لبيان الغموض وإزالته، والنكرة يؤتى بها ليستقيم فيها الإعراب(٣).

ويجد الطالب الأجنبي أن الاسم في العربية يعرّف بالوسائل الآتية: أل التعريف، العلمية، الإضافة، الصلة، وإذا أخذ ال التعريف وجدها تدخل على:

- اسم الجنس: الرجل، الإنسان، المرأة، الجمل، الدينار.
- الصفات التي استعملت استعمال الأسماء: المؤمن، الكافر، الكاتب، الصاحب.

---

(١) العناتي، وليد، اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مرجع سابق، ص١٨٠.

(٢) نحلة، محمود، (١٩٩٩)، التعريف والتنكير بين الدلالة والشكل، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق، ص١٣،١٢.

(٣) ياقوت، أحمد سليمان، في علم اللغة التقابلي دراسة تطبيقية، دار المعرفة، مرجع سابق، ص١٢١.

- الصفات غير الصريحة كأفعال التفضيل: هذا الأحسن وجها.
- الأعداد: العشرون الخمسون، الاثنين، الواحد.
- العلم: إذا استخدم جنساً: اليهود، المجوس(١).

وبذلك يأخذ التعريف والتنكير طريقاً صعباً بالنسبة للطلبة الناطقين بغير العربية فأداة التعريف يحتار الطالب في كتابتها وعدم كتابتها في الكلمة ومتى تكتب ومتى تحذف، فقد يستعمل الطالب أدوات التعريف في غير موقعها، كأن ينكر ما يحتاج إلى تعريف أو يعرّف ما يحتاج إلى تنكير. ومن الأخطاء الكتابية التي يمكن أن يقع فيها الطلبة الأجانب تنكير المبتدأ أو تنكير الصفة والموصوف وتعريف الصفة والموصوف وتعريف المضاف.

منها:

- تنكير ما يجب تعريفه كتنكير المبتدأ:

جامعة أردنية جيدة جداً.	الجامعة الأردنية جيدة جداً.
مسلمون في العالم يحاربون الإرهاب.	المسلمون في العالم يحاربون الإرهاب.
أردن مكان جميل في الشرق الأوسط.	الأردن مكان جميل في الشرق الأوسط.

- تعريف ما يجب تنكيره:

أ- تعريف المضاف:

قرأت الكتاب النحو.	قرأت كتاب النحو.

ب- تعريف الخبر

الأردن البلد الجميل.	الأردن بلد جميل(٢).

٣- المشكلات الصرفية:

- **إسناد الفعل:**

الإسناد: هو تعليق خبر بمخبر عنه أو طلب بمطلوب منه.

الفعل: الصيغة الدالة على حدث مرتبط بزمن.

ونجد أن الفعل يختص بمجموعة خصائص منها صحة دخول قد والجوازم والضمير المتصل وتاء التأنيث الساكنة، وقد خصت هذه الأشياء بالأفعال لأن معانيها في الأفعال، ونجد أن الفعل يقسم بالنسبة لزمن وقوعه إلى ماض ومضارع وأمر مثل: درس، يدرس، ادرس(٣).

---

(١) نحلة، محمود، التعريف والتنكير بين الدلالة والشكل، مرجع سابق، ص١١١، ١١٣، ١١٤.
(٢) العناتي، وليد، اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مرجع سابق، ص١٨٥، ١٨٦، ١٨٧.
(٣) المياح، رسمية،(١٩٦٧)، إسناد الفعل، الطبعة الأولى، بغداد، المجمع العلمي العراقي، ص١٢، ١٣.

وينقسم الفعل من حيث بنيته إلى صحيح ومعتل، فالفعل الصحيح هو ما خلت حروفه الأصلية من حروف العلة (الألف، الواو، ألياء) مثل: درس، جلس. والفعل المعتل هو ما كان في حروفه الأصلية حرف أو حرفان من حروف العلة مثل (صام،قام، وعد، وهب، وقى) وبذلك نجد أن الفعل الصحيح يقسم إلى: مهموز، مضعف وهو نوعان، ثلاثي، رباعي والسالم: وأن الفعل المعتل يقسم إلى: مثال وأجوف وناقص[١].

ونتيجة لذلك يجد الطالب الأجنبي والعربي أن الأفعال الصحيحة والمعتلة تقسم إلى أقسام مما يسبب له مشكلة في فهم هذه الأفعال قبل الخوض في إسنادها.

وإذا انتقل الطالب الأجنبي إلى الإسناد وجد أن أغلب الأفعال عند إسنادها إلى الأفعال يتغير شكل حروفها حيث تزاد أو تحذف بعضها. وسنأخذ بعض الأمثلة على الإسناد نبين وجه التغيير الذي يحدث والذي يربك الطالب الأجنبي في الكتابة وتعلم العربية، لنأخذ الفعل السالم ونسنده إلى الضمائر المختلفة ونلحظ ما يطرأ على الفعل من تغيير في شكل حروفه ونبينه للطالب الأجنبي.

الفعل: كتبَ

المخاطب	الماضي	المضارع	الأمر
أنتَ	كتبتَ	تكتبُ	اكتبْ
أنتِ	كتبتِ	تكتبين	اكتبي
أنتما	كتبتما	تكتبان	اكتبا
أنتم	كتبتم	تكتبون	اكتبوا
أنتن	كتبتنّ	تكتبنَ	اكتبن

وإذا أخذ الطالب إسناد الفعل نفسه مع الغائب وجده لا يأخذ صيغة الأمر.

الضمير	الماضي	المضارع
هو	كتب	يكتب
هي	كتبت	تكتب
هما	كتبا	يكتبان

فمن خلال الإسناد إلى الضمائر سنجد أنه يسبب مشكلة للطالب الأجنبي، وكيف أنه سيتقن إسناد الأفعال، فقد يعتقد أن هناك أمرا مع الضمير قد يقول:

هو اكتب، هي اكتبي، هما اكتبا ولكن مع المخاطب يجوز ذلك.

---

(١) صيني، إسماعيل، وآخرون، (١٩٨٧)، تعلم الصرف بنفسك، الرياض، دار المريخ، ص١٠٧، ١٠٨، ١٠٩

وإذا انتقل الطالب الأجنبي إلى إسناد الفعل المهموز إلى الضمائر وجد صعوبة فيه وفي موقع الهمزة الصحيح وكيفية وضعها على الكلمة، فالفعل (سئِم) إذا أسنده إلى المضارع والأمر والماضي سيلحظ التغيير التالي:

الضمير	الماضي	المضارع	الأمر
أنتَ	سئمتَ	تسأم	اسأم
أنتِ	سئمتِ	تسأمين	اسأمي
أنتما	سئمتما	تسأمان	اسأما
أنتم	سئمتم	تسأمون	اسأموا
أنتنّ	سئمتن	تسأمن	اسأمن(١)

وبذلك هذا التغيير الذي يحدث في إسناد الفعل إلى الضمائر، يوقع الطالب الأجنبي في حيرة من أمره .

وإذا انتقل الطالب إلى الفعل المهموز مثل أخذ، وأكل، وجد أنه عند إسنادهما تحذف الهمزة وبخاصة في الأمر فيصبح خُذْ، وكُلْ وهذه مشكلة تضاف إليهم فقد يقولون في إسناد الفعل إلى الأمر أخذْ، أكلْ، على غرار اسأم، اكتب،مما يوقعهم في الأخطاء الكتابية، ونجد أن الفعلين أمر، سأل تحذف الهمزة منهما في الأمر فيصبحان سل، ومر.

إن بعض الأفعال لا يتغير شكلها مع الإسناد(أخذ ، أخذت) في حين بعضها الآخر تحذف بعض حروفه وهناك كلمات يفك فيها الإدغام(مدّ ، يمدد) وكلمات تردّ فيها الحروف إلى أصلها(قال ، يقول) فإذا لم يؤخذ الإسناد مأخذ التدريب الجاد مع التمارين المناسبة فإنه سيحول دون تعلم الطالب الأجنبي اللغة العربية.

- همزتا الوصل والقطع

همزة الوصل: هي الهمزة التي تكتب ألفاً مطلقاً، وبما أن اللغة العربية لا تبدأ بساكن،وجب وضع همزة متحركة في أول الكلمة توصلاً إلى النطق الصحيح، تسمى همزة وصل وتثبت همزة الوصل في الابتداء وتسقط في درج الكلام، تدخل همزة الوصل على جميع أقسام الكلمة، اسماً وفعلاً وحرفاً وأكثر دخولها على الأفعال ونجد مواضع همزة الوصل كما يلي:

١- الأسماء: اسم، اسمان، ابن، ابنة، ابنتان، ابنان، امرؤ، امرأة، اثنان، اثنتان.

٢- مصدر الفعل الخماسي والسداسي: امتحن – امتحان، اجتماع – اجتماع.

---

(١) الراجحي، عبده، التطبيق الصرفي، دار النهضة، مرجع سابق، ص٤٤، ٤٥، ٤٦.

٣- ماضي الفعل الخماسي والسداسي: اختلف، استخرج، استنبط.

٤- أمر الفعل الثلاثي والخماسي والسداسي: ادرس، اجلس، افتح...

٥- همزة (ال) بجميع أنواعها: الراكب، المجتهد، الذي.. (١)

ومن خلال ما كتب عن مواقع همزة الوصل وقواعد كتابتها نجد أن الطلبة الأجانب يجدون صعوبة في كتابتها فيخطئ الطالب في كتابتها مثل:

استنباط	يكتبها	أستنباط
اختلف	يكتبها	إختلف
المجتهد	يكتبها	ألمجتهد
المدرسة	يكتبها	ألمدرسة
الذي	يكتبها	ألذي

همزة القطع: هي الهمزة التي ينطق بها دائماً سواء أكانت في بداية الكلمة أم في وسطها وفي آخرها. وتلحق ألفه في الكتابة علامة (ء) للدلالة على القطع محركة بالحركات الثلاث الضم والفتح والكسر، ولهمزة القطع عدة قواعد تضبطها في الكتابة، مثلا ككتابتها في بداية الكلمة، أم في وسطها أم في آخرها مثل:

أَمَرَ أُمر أَخَذَ أُخذ سأل سواء امرأة

فقد يخطئ الطالب الأجنبي في الهمزة المضمومة فيعتقد أن الضمة حرف واو فيكتب الضمة واواً ولا يكتب أيضاً علامة القطع مثل

أُخذ يكتبها أوخذ أو اوخذ أو اخذ

أُمر يكتبها أومر أو اومر أو امر

وأما إذا كانت الهمزة مكسورة فإنها ترسم تحت الألف مثل: إيمان، إبراهيم، إنسان

قد يكتبها الطالب الأجنبي دون همزة القطع مثل: ايمان، ابراهيم، انسان حيث نجدها مؤدية للمعنى ولكن فيها خطأ كتابيا وهو عدم كتابة الهمزة.

ونجد همزة القطع ترد في:

١- الأسماء: مثل إسماعيل، أيمن، إبراهيم.

٢- الفعل الثلاثي الماضي المهموز الفاء مثل: أخذ، أكل.

٣- أمر الرباعي مثل: أسرع، أقبل، أكمل.

---

(١) بحيري، عبد الفتاح،(١٩٧٩)، المفيد في التصغير والنسب والوقف وهمزة الوصل، ط٢،الأزهر، دار الطباعة المحمدية، ص١٠٦- ١٠٩.

٤- في الحروف: كل الحروف همزتها همزة قطع ما عدا (الـ) التعريفية همزتها همزة وصل مثل: إن، أن، إذا، إلى، إنّ.

وتَرِدُ همزة القطع في أول الفعل المضارع المبدوء بالهمزة، مثل: أكتب، أسافر، أختار [١]. فالخطأ يكمن في عدم كتابة الطالب الأجنبي الهمزة وإثباتها في الحروف والكلمات مثل كتابة: إن، أنّ، إلى، أحد، بدون همزة قطع، وموطن الصعوبة يجده الطالب عند كتابة الهمزة المتطرفة والهمزة المتوسطة سواء أكانت على نبرة أم على واو أم على ألف أم على السطر.

لنأخذ بعض الأمثلة التي يمكن أن يخطئ فيها الطالب الأجنبي في كتابة الهمزة.

مرؤوس	يكتبها الطالب الأجنبي (مرئوس).
مؤنث	موءنث.
لؤم	لوءم.
بؤس	بُئس.
مؤتمر	موئتمر.
يكافئ	يكافء.
تضاءل	تضأل.
شواطئ	شواطء.
خائن	خاءن.
لؤلؤ	لء لء.
تلألأ	تلءلأ.
يسأل	يسئل.
مروءة	مرؤة [٢].

وبذلك يجب أن يدرس الطالب الأجنبي قواعد الهمزة وكيفية كتابتها بالشكل السليم، لأن الهمزة تكتب بطرق مختلفة إذا كانت في بداية الكلمة أم في وسطها أم في نهايتها أم على السطر، فالهمزة إذا كانت مضمومة لها رسمها حيث تكتب على واو، وإذا كانت مكسورة تكتب على نبرة. ولذا يختلف شكلها على الطالب الأجنبي بين ضم وكسر وفتح.

٣- الاشتقاق

---

(١) أوكان، عمر،(١٩٩٩)، دلائل الإملاء وأسرار الترقيم، كتاب في أصول الترقيم والنحو، بيروت، أفريقيا الشرق، ص١٤، ١٥.

(٢) سلامة، ياسر،(٢٠٠٣)، كيف تتعلم الإملاء وتستخدم علامات الترقيم، ط١، عمان، دار عالم الثقافة، ص١٤١.

تقسم الكلمة إلى جامدة ومشتقة، والكلمات المشتقة هي التي لها أصل اشتقت منه مثل كتب يمكن صياغتها على شكل (كتب، كاتب، مكتب، مكتوب، كتاب). فلكل كلمة وزنها الخاص بها، وظيفتها التي تختص بها في الجملة، فالكلمات أخذت من أصل واحد وهو كتب ،وهذا ما نسميه الاشتقاق وهي العملية التي من خلال التغيير الذي يحدث فيها نحصل منها على مجموعة كلمات مختلفة، ونجد أن هذا الاختلاف في شكل الكلمة يسبب مشكلة للطالب الأجنبي، وكيف يمكن لــه استعمالها في مكانها الصحيح. أما الكلمات الجامدة: فهي الكلمات التي لا يمكن أن يؤخذ منهــا اشتقاق ولا يمكن تحويلها(١). والاشتقاق عند الصرفيين يكون في سبعة أشياء، هي: اسم الفاعل، اسم المفعول، صيغة المبالغة، الصفة المشبهة، اسم التفضيل، اسم الزمان والمكان، واسم الآلــة، إذ يجد الطالب الأجنبي أن لكل واحدة منها قوانينها الخاصة التي تحكمها ولا تختلط بهــا مــع الأخريات(٢).

إن كثرة أبواب الاشتقاق تحتاج إلى دراسة واعية من قبل الطالب الأجنبي بحيث يكــون قادراً على تمثيلها في الكتابة، كالتغّيرات التي تطرأ في شكل الكلمة بين اســم الفاعــل، واســم المفعول واسم الزمان والمكان، سنأخذ بعض الأمثلة ونلاحظ صعوبة المشتقات وبعض الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها الطالب الأجنبي:

فاسم الفاعل يصاغ من الثلاثي على وزن فاعل، مثل:

شرب   شارب.

درس   دارس.

ولكن إذا صاغ الطالب الأجنبي اسم الفاعل من الفعل الصحيح المضعف يجــد أن الفعــل يتغير شكله مثل:

شدّ   شادّ.

ردّ   رادّ.

وإذا صاغ اسم الفاعل من الفعل المعتل الناقص يجد أن ياءه تحذف في حالتي الرفع والجر وتبقى كما هي في حالة النصب مثل:

دعا   داعٍ

مشى   ماشٍ

رضي   راضٍ

(١) صيني،اسماعيل محمود، وآخرون، تعلم الصرف العربي بنفسك، دار المريخ، مرجع سابق، ص٥٧، ٥٨..
(٢) الدجني، فتحي،(١٩٧٩)، في الصرف العربي نشأة ودراسة، ط١، الكويت، مكتبة الفلاح، ص١٦٧.

ويصاغ من غير الثلاثي بإبدال أحرف المضارعة ميماً مضمومة وكسر ما قبل الآخر مثل:

دحرج يدحرج مُدحرج

استغفر يستغفر مستغفِر

أحسن يحسن محسِن(١)

فهذه الصيغ على اختلافها التي تدل على اسم الفاعل تسبب مشكلة للطالب الأجنبي والعربي، وسيجد الطالب صعوبة في صياغة الأفعال غير الثلاثية أو الأفعال الثلاثية المهموزة أو المضعّفة، وكما أن اسم الفاعل يمتاز بعدة أمور تحكمه، نجد أن اسم المفعول كذلك والصفة المشبهة واسم الآلة واسم الزمان واسم المكان، ونلاحظ أن اسم الفاعل واسم المفعول يتقاربان في الشكل من حيث صياغتهما من غير الثلاثي فلابد من كتابة الحركة المناسبة على الفعل وإلا فإن الطالب الأجنبي سيخلط بينهما فاسم المفعول يشتق من غير الثلاثي بإبدال أحرفه المضارعة ميماً مضمومة وفتح ما قبل الآخر على عكس اسم الفاعل يصاغ بضم الأول وكسر ما قبل الآخر، ولذلك يجب أن تؤخذ مأخذ التدريب الجاد المستمر.

وإذا انتقل الطالب الأجنبي إلى المصادر وجد أن الأمور تزداد صعوبة عليه، فإذا أخذ الطالب الأجنبي مصدر الفعل الثلاثي اللازم المضموم العين، وجد مصدره يأتي على وزنين (فَعالة) و(فُعولة) فإذا صاغ منها المصادر قد يخطئ فيها مثل:

(صعب) قد يقول الطالب الأجنبي صعابة ولا يقول صعوبة:

عذب عذابة.

ظرف ظروفة.

شجع شجوعة.

ويجد الطالب أن مصدر الثلاثي يتوقف على السماع، وعلى ذلك فإن الرجوع إلى المعجم وكتب اللغة أمر ضروري بالنسبة له لمعرفة المصادر.

وإذا أخذ الطالب الأجنبي مصدر الفعل الثلاثي اللازم المفتوح العين الدال على الصوت يجده على وزنين (فعيل) و(فعال) ولذلك نجده يخطئ في مصادر مثل:

نبح يقول الطالب الأجنبي نبيح ولا يقول نباح

صهل صهال

---

(١) بو خدود، علي،(١٩٨٨)، المدخل المصرفي تطبيق وتدريب في الصرف العربي، ط١، بيروت،المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، ص٦٩، ٧٠.

نقّ نقاق[١]

ونجد أن المصادر بشكل عام تسبب مشكلة للطالب الأجنبي من حيث التعرف إلى مصدر بعض الأفعال.

المشكلات الصوتية:

الصوامت:

تتخذ الأصوات في اللغة العربية أشكالاً متعددة، فعندما يدرس الطالب الأجنبي أصوات اللغة العربية يجد أن أصواتها تقسم إلى عدة تقسيمات من حيث أنها لثوية وأسنانية وحنجرية وحلقية فهذا التغيير في المخارج يضع الطالب في حيرة من أمره[٢]. فالصوامت في اللغة العربية هي الحروف نفسها، فقد يتعرف الطالب الأجنبي إلى شكل الحرف ولكن لكل حرف أو مجموعة من حروف العربية مخرجها الذي يميزها، فالصوامت لها التقسيمات التالية:

١- صوامت شفوية مثل الباء. ٥- حنجرية مثل الهمزة والهاء.

٢- حلقية مثل العين والخاء . ٦- مؤخرة الحنك مثل القاف.

٣- لثوية مثل الراء والصاد ٧- أقصى الحنك مثل الغين والكاف.

٤- أسنانية مثل الثاء والذال. ٨- الثنايا العليا وطرف اللسان مثل الدال والطاء[٣].

وبذلك، يرى الباحث أن بعض الصوامت في اللغة العربية يستطيع الطالب الأجنبي أن يتمثلها بشكل سليم، بينما الصوامت غير الموجودة في لغته قد تصعب عليه، وقد يواجه صعوبة في نطقها مثل:

الصوامت التي يمكن أن يلفظها جيداً		الصوامت التي لا يلفظها جيداً
B	الباء	الهمزة
T	التاء	الظاء
K	الكاف	الخاء
M	الميم	الصاد

ومن خلال ذلك فإن أغلب الطلبة لا يميّزون الحروف غير الموجودة في لغتهم، فتراهم أحياناً يبدلون الطاء تاءً حيث نجد أن الحرفين يشتركان في ميزتي الهمس والانفجار حيث يجد

(١) الراجحي، عبده، التطبيق الصرفي، دار النهضة، مرجع سابق، ص٦٧، ٦٨.
(٢) نمر، عبد المعطي،(٢٠٠١)، الأصوات العربية المتحولة وعلاقتها بالمعنى، ط١، اربد، دار الكندي للنشر، ص٢٣، ٢٤.
(٣) بركة، بسام، (١٩٨٨)، علم الأصوات العام: أصوات اللغة العربية، لبنان، مركز الإنماء القومي، ص١١٢، ١١٣.

الطالب الأجنبي أن التاء والطاء صوتان متشابهان في جميع الميزات الصوتية. ونجد الطالب أحياناً يبدل حرفا بحرف؛ كإبدال الثاء سينا مثل:اثنان يقول الطالب: اسنان، ولذلك، يجب أن يتعرف الطالب إلى ضوابط الحروف وكيفية نطقها؛ فالطالب هنا يقرّب الصوت غير الموجود في لغته إلى أقرب صوت في لغته.

- الصوائت (القصيرة والطويلة)

الصوت الصائت هو الصوت الذي يحدث أثناء النطق، والأصوات الصائتة ستة أصوات: الفتحة القصيرة(َ) والفتحة الطويلة(ا) (الألف الممدودة) والضمة القصيرة (ُ) والضمة الطويلة(و) (الواو المدية) والكسرة القصيرة (ِ)والكسرة الطويلة(ي) (الياء المدية) وتأتي الحركات القصيرة لتلحق الحروف ليتوصل بها إلى النطق الصحيح، كما ولها دور وظيفي في المفردات والصيغ مثل: كتب كاتب ، قُبل قوبل ، وبذلك نجد أن الحركات الطويلة والحركات القصيرة تبين للطالب الأجنبي مواضع النطق السليم الذي يكون بين الواو والضمة والياء والكسرة غير أن اختلاط بعضها عند الطلبة غير العرب تؤدي إلى الخلط بينها، فكل حركة هي وحدة مستقلة بذاتها، وإن أي تبديل بين هذه الحركات يؤدي إلى تغير في المعنى ويؤدي ذلك مباشرة إلى الأخطاء، مثل:

قُبل	قد يكتبها الطالب الأجنبي قوبل
ذَهَبَ	ذاهاب
يُنزل	يونزل
ُضرب	ضورب
القاضي	القاضِ
المسلمون	المسلمُن
موسى	مُسى

ولذلك، نجد أن الخلط في استعمال الحركات القصيرة والطويلة يؤدي إلى خلل في الكلمة، وإذا أراد الطالب الأجنبي تصنيف الصوائت لابد له من الرجوع إلى معنى الكلمة ، فلا يمكن لحركة طويلة أن تحل محل حركة قصيرة[١].

- **الهمزة**

الهمزة من حروف الهجاء، وصورتها الأصلية ألف وتقبل الهمزة الحركات الثلاثة. وهي صوت لا بالمجهور ولا بالمهموس، وقد تكون الهمزة إما مفردة وإما في وسط وآخر كلمة على

(١) نمر، عبد المعطي، الأصوات العربية المتحولة وعلاقتها بالمعنى، مرجع سابق، ص١٤٣، ١٤٨، ١٤٩.

اختلاف صورها، حيث يعمل تعدد صور الهمزة على إعاقة الطالب الأجنبي والوقوف دون إتقانها لأنها متغيرة من شكل لآخر بين ضم وفتح وكسر وما يكتب على سطر، فمرة يجدها الطالب الأجنبي على نبرة ومرة على واو ومرة على ألف ومرة على السطر. نحن نعلم أبناء العربية أن هذا الشيء من صور كتابة الهمزة المتغيرة ولكن الطالب الأجنبي يجدها صعبة متغيرة وكما قلنا إتقان الحركات أمر ضروري بالنسبة للطلبة الأجانب، لأن من خلالها يمكن معرفة الهمزة أهي على نبرة أم على واو أم على السطر. وإضافة إلى ذلك نجد أن الهمزة حرف يسبب مشكلة للطالب الأجنبي.

ومن اختلاف رسم الهمزة نذكر:

- إن الهمزة الساكنة إذا جاءت بعد صوت مفتوح تكتب: بأس، رأس.
- إذا جاءت الهمزة ساكنة بعد ضم تكتب: مؤمن

ولا يمكن للطالب الأجنبي الخروج من هذه المعضلة إلا إذا تدرب جيداً على هذه المشكلة(١).

- الشدّة

وهي عبارة عن حرفين من جنس واحد، الأول ساكن والثاني متحرك، وقد ادغما معا وأصبحا حرفا واحدا مشددا، هذا و يوضع فوق الحرف المشدد علامة الشدة (ّ) لتدل على التشديد(٢). وبما أنَّ الشدة تمثل مجموع حرفين مع بعضهما بعضا، لذلك لا بد من أن تثبت في النطق و الكتابة، فإذا نظر الطالب الأجنبي إلى الكلمتين التاليتين لاحظ أهمية الشدة وكيف أنها تعصمه من الخطأ:

علم علّم

معلم معلّم

إن الكلمتين متشابهتان في الكتابة ولكن الذي يميز بينهما الشدة، هي التي تجعل الفعل والاسم يأخذ نطقه وكتابته الصحيحة، ومن الطلبة الأجانب من لا يكتب الشدة ويخطئ في كتابتها ويعتقد الطالب الأجنبي أن الشدة حرفان؛ لذلك يظن الباحث أن الطالب يخطئ في كتابة الكلمات التالية:

الشّمس يكتبها الششمس

السّيارة السسيارة

---

(١) درار، مكي،(٢٠٠٧)، الحروف العربية وتبدلاتها الصوتية، دمشق، منشورات اتحاد الكتاب العرب، ص٢٦٢، ٢٦٣، ٢٦٤، ٢٦٥.

(٢) الشافعي، أمل،(١٩٩٩)، الإملاء أهميته، مهارته، قواعده، التقويم التشخيصي، ط١،عمان، ص٨٩.

وفي الأفعال يكتب:

ردَّ ردد

حبَّ حبب

علَّم عللم(١)

ونخلص إلى أن هناك مجموعة من المشكلات التي تواجه الطلبة الناطقين بغير العربية منها: تغير أشكال بعض حروف العربية بين خط وآخر فنجد الحرف في خط الرقعة يختلف عنه في خط النسخ، مما يسبب مشكلة للطالب الأجنبي في تعرف حروف العربية. ومن المشكلات التي تواجه الطلبة الأجانب عدم ضبط الكلمات بالحركات المناسبة مما ينعكس على قراءة بعضهم، وإذا ضبطت الكلمات بالحركات المناسبة قد يخطئ الطالب الأجنبي في كتابتها. قد يكتب الحركات القصيرة حركات طويلة فيختل بذلك نظام الكتابة. وقد تطرق هذا الفصل للمشكلات النحوية والصرفية والصوتية حيث أنها تشكل مصدر صعوبة، وذلك لصعوبة الجانب النحوي والصرفي والصوتي.

(١) صيني، محمود، عمر سليمان،(١٩٩١)، الإملاء الوظيفي للمستوى المتوسط من غير الناطقين بالعربية، الرياض،عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، ص ٢٣، ٢٤.

الفصل الثالث

دراسة ميدانية تطبيقية للأخطاء الكتابية التي يقع فيها الطلبة الناطقون بغير العربية

ـ نصوص كتبها الطلاب وقام الباحث بتحليلها لرصد الأخطاء التالية:

- **الأخطاء النحوية.**
- **الأخطاء الصرفية.**
- **الأخطاء الإملائية.**
- **الأخطاء الصوتية.**

الفصل الثالث

تحليل الأخطاء

يعد نظام تحليل الأخطاء عملية تساعد على تعلم اللغة، حيث تشكل الأخطاء اللغوية نقطة تحول في فهم اللغة؛ لأنها تقدّم دليلاً على كيفية تعلم اللغة واكتسابها، وإذا لم تُحلل الأخطاء ولم يُستفد من أشكالها المختلفة فإن ذلك يؤدي إلى صعوبة في عملية التعلم مما يترتب عليه صعوبة في إتقان اللغة، فالأخطاء التي يقع فيها الطلبة الناطقون بغير العربية مهمة جداً؛ لأنها تقدّم دليلاً على عملية تعلم الطالب، وتجعل المدرّس يأخذ أنسب الطرق التدريسية "أساليب التدريس" في تعليم الطلبة، وذلك من خلال الوقوف على أخطائهم، وبناءً على تحليل أخطاء الطلبة تتم معالجة الخلل الذي وقعوا فيه[١]. وبما أننا في صدد تحليل الأخطاء يجب أن نفرّق بين أخطاء الغلط (النسيان) وأخطاء اللغة.

فأخطاء الغلط: تشير إلى خطأ أدائي قد يكون هفوة أو تخميناً عشوائياً أو زلة لسان.

أمّا أخطاء اللغة: فهي انحراف ملحوظ عن القواعد النحوية التي يستخدمها المتعلم في اللغة المتعلمة[٢].

إن أسباب الوقوع في الأخطاء كثيرة ومتنوعة، منها ما يرجع إلى اللغة الأم، ومنها ما يرجع إلى اللغة نفسها، ومنها ما يرجع إلى مراحل تطور الطالب ،ومنها ما يرجع إلى استراتيجيات التدريس. فالأخطاء التي تشكلها اللغة الأم هي التداخل اللغوي بين اللغة الأم للطالب واللغة المتعلمة، وأمّا أخطاء اللغة فتتمثل في أنظمة اللغة التي تميزها عن غيرها فينجم الخطأ مثلاً من استعمال القواعد، وأمّا أخطاء الطلبة أنفسهم فتتعلق بمستوى تطوّر الطالب ومدى استجابته إلى اللغة المتعلمة ومدى تطبيقه القاعدة كاملة. وأما أخطاء استراتيجيات التدريس فتتعلق بطرق التدريس المناسبة، ومن خلال ما ذكر من أخطاء لا بد من أن نذكر أن هناك أخطاء أخرى مثل أخطاء المنهاج الدراسي وأخطاء المدرس غير المدرّب والبيئة (العامية) اللغوية[٣].

---

(١) براون، دوجلاس،(١٩٩٤)، مبادئ تعلم وتعليم اللغة، ترجمة إبراهيم بن حمد ،عيد بن عبد الله، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ص٢٩٢.

(٢) براون، دوجلاس، (١٩٩٤)،أسس تعلّم اللغة وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي، علي علي أحمد شعبان، بيروت دار النهضة العربية، ص٢٠٤.

(٣) محمود، سوسن،(٢٠٠١)، دراسة تحليلية للأخطاء اللغوية التحريرية للطلبة الصينيين من دارسي اللغة العربية، رسالة ماجستير، جامعة القديس يوسف، ص٢٠٥، ٢٠٦.

نتائج تحليل الأخطاء:

يتضمن هذا الفصل تحليلاً لأخطاء الطلبة الكتابية، التي وقع فيها متعلمو اللغة العربية من الناطقين بغيرها.

ويرمي هذا التحليل إلى تتبع أخطاء الطلبة الكتابية من الناطقين بغير العربية في الجامعة الأردنية،وقد قام الباحث بتطبيق البحث فجأة على طلبة المعهد الدولي لتعليم اللغة العربيــة مــن الناطقين بغيرها وعددهم ٣٤ طالباً وطالبةً، وبعد جمع ما طبقه الطلبة من أعمال كتابيــة قــام الباحث بفرز الأخطاء وبيان كل خطأ على حدة، ووجد ما يلي:

جدول (١) يبين مجموع أخطاء الطلبة

الرقم	نمط الخطأ الكتابي	عدد الأخطاء	النسبة المئوية
١-	الأخطاء الإملائية	١٦٦	٤٩,٦٤ %
٢-	الأخطاء النحويّة	١٢٨	٣٨,٣٢ %
٣-	الأخطاء الصّوتية	٢٨	٨,٣٨ %
٤-	الأخطاء الصرفية	١٢	٣,٥٩ %
	مجموع الأخطاء	٣٣٤	%٩٩, ٩٣

يبين الجدول رقم (١) أن مجموع الأخطاء الكتابية بلغ (٣٣٤) خطأ بنسبة مئوية مقدارها (٩٩,٩٣%) وقد شكلت الأخطاء الإملائية أكبر نسبة مئوية ، إذ بلغت نسبتها (٤٩,٦٤%) حيث بلغ عدد الأخطاء فيها (١٦٦) خطأ ، وتلتها الأخطاء النحوية وقد بلغت (١٢٨) خطأ بنسبة مئوية مقدارها (٣٨,٣٢ %). وجاءت الأخطاء الصوتية في المرتبة الثالثة ، إذ بلغت (٢٨) خطأ بنسبة مئوية مقدارها (٨,٣٨ %). وأخيرا كانت الأخطاء الصرفية أقل الأخطاء حيث بلغت (١٢) خطأ بنسبة مئوية مقدارها (٣,٥٩ %).

جدول (٢) يبين تصنيف أخطاء الطلبة

	التصنيف	الرقم	موضع الخطأ	عدد الأخطاء	النسبة
أولاً	الأخطاء الإملائية	-١	موضع الهمزة	٩٤	٢٨,١٤
		-٢	الحذف والزيادة في الحروف	٣٥	١٠,٤٧
		-٣	الإعجام	١٧	٥,٠٨
		-٤	كتابة التاء المربوطة هاءً	٩	٢,٦٩
		-٥	كتابة الألف المقصورة ألفا قائمة	٢	٠,٥٩
		-٦	كتابة الياء المقصورة ألفاً	١	٠,٢٩
		-٧	كتابة الهاء المربوطة تاءً	١	٠,٢٩
		-٨	الشدّة	٧	٢,٠٩
			المجموع	١٦٦	٤٩,٦٤
ثانياً	الأخطاء النحوية	-١	التعريف والتنكير	٣٨	١١,٣٨
		-٢	التذكير والتأنيث	٣٢	٩,٥٨
		-٣	الإعراب	٢٤	٧,١٨
		-٤	الإفراد والتثنية والجمع	١٥	٤,٥٠
		-٥	الحذف	١٠	٢,٩٩
		-٦	المطابقة بين الفعل والفاعل	٩	٢,٦٩
			المجموع	١٢٨	٣٨,٣٢
ثالثاً	الأخطاء الصوتية	-١	الصوائت	١٧	٥,٠٩
		-٢	الصوامت	١١	٣,٢٩
			المجموع	٢٨	٨,٣٨
رابعاً	الأخطاء الصرفيّة	-١	إسناد الفعل	٦	١,٧٩
		-٢	المصدر	١	٠,٣٠
		-٣	إبدال حرف مكان آخر	٥	١,٥٠
			المجموع	١٢	٣,٥٩
			المجموع الكلي	٣٣٤	٩٩,٩٣

يتبين من خلال جدول رقم (١) أن مجموع الأخطاء الإملائية التي وقع فيها متعلمو اللغة العربية من الناطقين بغيرها بلغت (١٦٦) خطأً بنسبة مئوية مقدارها(٤٩,٦٤%) من مجموع الأخطاء التي وقعوا فيها وعددها (٣٣٤) كلمة.

وقد اقتصرت الأخطاء الإملائية على ثمانية أبواب ،هي:موضع الهمزة، (الحذف والزيادة في الحروف)، الإعجام، قلب التاء المربوطة هاءً، قلب الألف المقصورة ياءً، قلب الألف المقصورة ألفاً قائمة ، قلب الهاء المربوطة تاءً والشدة.

أولاً- المشكلات الإملائية:

١- موضع الهمزة:

بلغ مجموع أخطاء موضع الهمزة (٩٤) خطأً بنسبة مئوية مقدارها ٢٨,١٤% من مجموع الأخطاء التي وقع فيها الطلبة حيث نجد أن هذا النوع من الأخطاء احتل المركز الأول.

٢- الحذف والزيادة في الحروف:

بلغ مجموع أخطاء الحذف والزيادة ٣٥ خطأ بنسبة مئوية مقدارها ١٠,٤٧% من مجموع الأخطاء التي كتبها الطلبة، وقد حلّ هذا النوع من الخطأ في المركز الثاني.

٣- الإعجام:

بلغ مجموع أخطاء الإعجام ١٧ خطأ بنسبة مئوية مقدارها ٥,٠٨ %من مجموع الأخطاء التي كتبها الطلبة، وقد حل هذا النوع في المركز الثالث.

٤- قلب التاء المربوطة هاءً:

بلغ مجموع أخطاء قلب التاء المربوطة هاءً ٩ أخطاء بنسبة مئوية مقدارها ٢,٦٩ %من مجموع الأخطاء التي كتبها الطلبة، وقد حلّ هذا الفرع في المركز الرابع.

٥- قلب الألف المقصورة ياءً:

بلغ مجموع أخطاء قلب الألف المقصورة ياءً (خطآن) بنسبة مئوية مقدارها ٠,٥٩ %من مجموع الأخطاء التي كتبها الطلبة.

٦- قلب الألف المقصورة ألفا قائمةً:

بلغ مجموع أخطاء قلب الياء المقصورة ألفاً خطأً واحدا بنسبة مئوية مقدارها ٠,٢٩ %من مجموع الأخطاء التي كتبها الطلبة.

٧- قلب الهاء المربوطة تاءً:

بلغ مجموع أخطاء قلب الهاء المربوطة تاءً خطأً واحدا بنسبة مئوية مقدارها ٠,٢٩ %من مجموع الأخطاء التي كتبها الطلبة.

٨- الشدة:

بلغ مجموع أخطاء الشدة ٧ أخطاء بنسبة مئوية مقدارها ٢,٠٩ %من مجموع الأخطاء.

ومن خلال التحليل السابق للأخطاء نجد أن الأخطاء الإملائية جاءت في المركز الأول من مجموع الأخطاء التي وقع فيها الطلبة.

ثانياً- الأخطاء النحوية:

بلغ مجموع الأخطاء النحوية ١٢٨ خطأ بنسبة مئوية مقدارها ٣٨,٣٢ %من مجموع الأخطاء التي وقع فيها الطلبة أثناء الكتابة، وقد اقتصرت الأخطاء النحوية على ستة أبواب وهي: التعريف والتنكير، التذكير والتأنيث، الإعراب، الإفراد والتثنية والجمع، الحذف، المطابقة بين الفعل والفاعل.

١- التعريف والتنكير:

بلغ مجموع أخطاء التعريف والتنكير ٣٨ خطأ بنسبة مئوية مقدارها ١١,٣٨ %من مجموع الأخطاء التي وقع فيها الطلبة، وقد احتل هذا الفرع في المركز الأول من الأخطاء النحوية.

٢- التذكير والتأنيث:

بلغ مجموع أخطاء التذكير والتأنيث ٣٢ خطأ بنسبة مئوية مقدارها ٩,٥٨ %من مجموع الأخطاء التي وقع فيها الطلبة، وقد جاء هذا الفرع في المركز الثاني من الأخطاء النحوية.

٣- الإعراب:

بلغ مجموع أخطاء الإعراب ٢٤ خطأ بنسبة مئوية مقدارها ٧,١٨ %من مجموع الأخطاء التي وقع فيها الطلبة، وقد جاء هذا الفرع في المركز الثالث من الأخطاء النحوية.

٤- الإفراد والتثنية والجمع:

بلغ مجموع أخطاء الإفراد والتثنية والجمع ١٥ خطأ بنسبة مئوية مقدارها ٤,٥٠ %من مجموع الأخطاء المحللة وقد جاء هذا الفرع في المركز الرابع من مجموع الأخطاء النحوية.

٥- الحذف:

بلغ مجموع أخطاء الحذف ١٠ أخطاء بنسبة مئوية مقدارها ٢,٩٩ %من مجموع الأخطاء وقد جاء هذا الفرع في المركز الخامس من مجموع الأخطاء النحوية.

٦- المطابقة بين الفعل والفاعل:

بلغ مجموع أخطاء المطابقة بين الفعل والفاعل ٩ أخطاء بنسبة مئوية مقدارها ٢,٦٩%من مجموع الأخطاء وقد حلَّ هذا النوع في المركز السادس من مجموع الأخطاء النحوية.

ثالثاً- الأخطاء الصوتية:

بلغ مجموع الأخطاء الصوتية ٢٨ خطأ بنسبة مئوية مقدارها ٨,٣٨ %من مجموع الكلمات التي كتبها الطلبة ووقعوا بأخطاء في كتابتها وقد اقتصرت الأخطاء الصوتية على بابين، هما: الصوائت والصوامت.

١- **الصوائت:** (وهي الحركات القصيرة، الفتحة، الضمة، الكسرة، والحركات الطويلة، الألف، الواو، الياء)

بلغ مجموع أخطاء الصوائت ١٧ خطأ بنسبة مئوية مقدارها ٥,٠٩%من مجموع الأخطاء التي كتبت وقد حلّ هذا النوع في المركز الأول من الأخطاء الصوتية.

٢- **الصوامت:** (الحروف)

بلغ مجموع أخطاء الصوامت ١١ خطأ بنسبة مئوية مقدارها ٣,٢٩ %من مجموع الأخطاء التي كتبت وقد حل هذا النوع في المركز الثاني من الأخطاء الصوتية.

رابعاً- الأخطاء الصّرفيّة:

بلغ مجموع الأخطاء الصرفية ١٢ أخطاء بنسبة مئوية مقدارها ٣,٥٩ %من مجموع الأخطاء التي كتبها الطلبة وقد اقتصر هذا الفرع على الإسناد والمصدر وإبدال حرف مكان الآخر.

١- **الإسناد:**

بلغ مجموع أخطاء الإسناد ٦ أخطاء بنسبة مئوية مقدارها ١,٧٩%من مجموع الأخطاء التي كتبها الطلبة وقد حل هذا النوع في المركز الأول.

٢- **المصدر:**

بلغ مجموع أخطاء المصدر خطأ واحدا بنسبة مئوية مقدارها ٠,٣٠%من مجموع الأخطاء التي كتبها الطلبة وقد حلّ هذا النوع في المركز الثاني.

٣- **إبدال حرف مكان الآخر:**

بلغ مجموع أخطاء الإبدال ٥ أخطاء بنسبة مئوية مقدارها ١,٥٠%من مجموع الأخطاء التي كتبت.

الأمثلة التالية تبين أخطاء الطلبة الكتابية.

أولاً- الأخطاء الإملائية:

أ- أخطاء الهمزة:

- كتب الطالب(بافيل فاسيليوف)الجملة التالية:

ستتعلم كثيراً من اسياء ممتعة.

والصواب أن يكتب:

ستتعلم كثيراً من الأشياء الممتعة.

- كتب الطالب (فليزحتين) الجملة التالية:

يجب تطوير الشخصية والاحلاق والوعي.

والصواب أن يكتب:

يجب تطوير الشخصية والأخلاق والوعي.

- كتبت الطالبة(بتول اكدمير) الجملة التالية:

اريد ان افهم افكار العربي.

والصواب أن تكتب:

أريد أن أفهم أفكار العرب.

- كتبت الطالبة (سليمة مارول) الجملة التالية:

سمعت انك تدرس كثير.

والصواب أن تكتب:

سمعت أنك تدرس كثيراً.

ب- الإعجام:

- كتبت الطالبة(نورا التكروري) الجملة التالية:

الأخبار التي نسهده فى التلفاز.

والصواب أن تكتب:

الأخبار التي نشاهدها في التلفاز.

ج- كتابة التاء المربوطة هاءً:

- كتبت الطالبة (لاورا فريرو) الجملة التالية:

تخرجت في الجامعه السنه الماضيه.

والصواب أن تكتب:

تخرجت من الجامعة السنة الماضية.

- كتبت الطالبة (مريم)الجملة التالية:

ستكونين قادرة للمناقشه في أى موضوع.

والصواب أن تكتب:

ستكونين قادرة على مناقشة أي موضوع.

د- كتابة الألف المقصورة ياءً:

- كتبت الطالبة(ليسان)الجملة التالية:

حبيبتى ألغا.

والصواب أن تكتب:

حبيبتي ألغا.

- كتب الطالب (مازي أمير) الجملة التالية:

إذا تستطيع ان تزورنى سأكون فرحاً.

والصواب أن يكتب:

إذا استطعت أن تزورني سأكون فرحاً.

هـ- الشدة:

- كتبت الطالبة (أوزغا بكل) الجملة التالية:

أفكر أن يهتممون .

والصواب أن تكتب:

أفكر بأن يهتمّوا.

- كتبت الطالبة (ميزي) الجملة التالية:

الدرس اددؤب عربية.

والصواب أن تكتب:

الدّراسة الدّؤوبة للعربية.

ثانياً- الأخطاء النحوية:

القواعد النحوية وسيلة لضبط الكلام في النطق والكتابة، إذ تكوّن القاعدة النحوية للطلبة حصيلة يمكن لهم من خلالها التدريب على استعمال الجمل والعبارات استعمالاً صحيحاً في القراءة والكتابة، و تميّز لهم القواعد النحوية الصواب من الخطأ[١]. وسوف نأخذ في هذه الدراسة مجموعة من أخطاء الطلبة النحوية:

أ- أخطاء التعريف والتنكير:

- تنكير ما يجب تعريفه:

---

(١) خليل، فهد، (١٩٩٧،١٩٩٨)، الأخطاء النحوية والصرفية والكتابية والأخطاء الإملائية الشائعة عند تلامذة الصف السادس، رسالة ماجستير، جامعة القديس يوسف، ، ص٤٢.

- كتب الطالب (أنور) الجملة التالية:

أتمن لك توفيق والنجاح.

والصواب أن يكتب:

أتمنى لك التوفيق والنجاح.

- كتبت الطالبة(فاطمة أكجوا)الجملة التالية:

في هذه سنه...

والصواب أن تكتب:

في هذه السنة

- كتب الطالب(مازي أمير) الجملة التالية:

أجمل بحر في العالم بحر الأحمر.

والصواب أن يكتب:

أجمل بحر في العالم البحر الأحمر.

- تعريف ما يجب تنكيره:

- كتبت الطالبة (سمية بان) الجملة التالية:

سيبدأ فصل المدرسة جديد بعد الأسبوعين.

والصواب أن تكتب:

سيبدأ فصل المدرسة الجديد بعد أسبوعين.

- كتب الطالب (مازي أمير) الجملة التالية:

ستكون بالصحة والسلام.

والصواب أن يكتب:

ستكون بصحة وسلامة.

ب- أخطاء التذكير والتأنيث:

- تذكير ما يجب تأنيثه:

- كتبت الطالبة (ليسان) الجملة التالية:

أرجوك أن تقرأ كثير.

والصواب أن تكتب:

أرجو أن تقرئي كثيراً.

- تأنيث ما يجب تذكيره:

- كتبت الطالبة (أوزغا بكل) الجملة التالية:

هذا عمل مقدسه.

والصواب أن تكتب:

هذا عمل مقدس.

- كتبت الطالبة (سليمة مارول) الجملة التالية:

يا صديقي محترمه سمعت أنك تدرس كثير.

والصواب أن تكتب:

يا صديقي المحترم سمعت أنك تدرس كثيراً.

ج- الإعراب:

- كتب الطالب (فليزحتين) الجملة التالية:

قراءة الكتاب مفيده كثير.

والصواب أن يكتب:

قراءة الكتاب مفيدة كثيراً.

- كتبت الطالبة (بتول أرن) الجملة التالية:

اعلم كثيراً وكن مجتهد في حياتك.

والصواب أن تكتب:

اعلم كثيراً وكن مجتهداً في حياتك.

د- الجمع:

- كتبت الطالبة (أوزغا بكل) الجملة التالية:

أخذ الأردنين القراء...

والصواب أن تكتب:

أخذ الأردنيون القراءة...

- كتب الطالب (مازي أمير) الجملة التالية:

تغوص في البحر لكي ترى مراجين وأسماك.

والصواب أن يكتب:

تغوص في البحر لكي ترى المرجان والأسماك.

ه- المطابقة بين الفعل والفاعل:

- كتبت الطالبة (ليسان حكيم) الجملة التالية:

للقراءة أهمية كبيرة لأنها يحكي عن أماكن لا تسافر اليها.

والصواب أن تكتب:

للقراءة أهمية كبيرة لأنها تحكي عن أماكن لا تسافر إليها.

ثالثاً- الأخطاء الصّوتية:

تنبع أهمية الأصوات من أنها تمثل الجانب العملي للغة، وتعتبر وسيلة اتصال بين الناس، وليست معرفة المفردات والكلمات كافية لعملية الاتصال بين الطالب الأجنبي وغيره بل يجب نطق وكتابة الكلمات والمفردات بالشكل السليم، حيث نجد أن النطق السليم عند الطلبة الأجانب يأخذ منحىً آخر فيبدو النطق عند الطلبة الأجانب مختلفاً عن أبناء اللغة الأصليين، ويعود ذلك إلى أسباب كثيرة منها مخارج الحروف، ومواقع النبر والتنغيم واختلاف العادات النطقية ويجب على المعلم الذي يدرّس الطلبة غير العرب أن يهتم بالنطق وأن يراقب أخطاء الطلبة ويسجلها ويحاول علاجها(١).

أ- أخطاء الطلبة الصوتية:

- الصوامت:

- كتبت الطالبة (ميزي) الجملة التالية:

في جنوب أطاليا.

والصواب أن تكتب:

في جنوب إيطاليا.

- الصوائت:

إطالة الصوائت القصيرة.

- كتبت الطالبة (بتول اكدمير) الجملة التالية:

أفهم القرآن الكريم وكتوب اللغة العربية.

والصواب أن تكتب:

أفهم القرآن الكريم وكتب اللغة العربية.

- كتبت الطالبة (ستوفيا حاتم) الجملة التالية:

أريد أن أصبح خابيرة في اللغة العربية.

والصواب أن تكتب:

أريد أن أصبح خبيرة في اللغة العربية.

---

(١) وقائع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجزء الأول ،المادة اللغوية مكتب التربية العربي، مرجع سابق، ص٨٣.

رابعاً- الأخطاء الصرفية:

- إسناد الفعل:

- كتبت الطالبة (نورا التكروري) الجملة التالية:

أنا أحبّه لأن فيها ترادف كثير.

والصواب أن تكتب:

أنا أحبّها لأن فيها ترادفاً كثيراً.

- كتبت الطالبة (سمية) الجملة التالية:

أن المنظمة التي يترأس...

والصواب أن تكتب:

إن المنظمة التي يترأسها..

- المصدر:

- كتب الطالب (مازي) الجملة التالية:

اللغة العربية هي بنفسها جزء من ثقفة الإسلامية.

والصواب أن يكتب:

اللغة العربية هي جزء من الثقافة الإسلامية.

- إبدال حرف مكان آخر:

يكثر هذا البند عند الطلبة الأجانب لأنهم يقرّبون الصّوت إلى أقرب صوت في لغتهم ويكتبونه بناءً على ذلك.

- كتبت الطالبة (لاورا فريرو) الجملة التالية:

اعمل مع مؤسسات ايطالية الذي يعمل مع محجرين.

والصواب أن تكتب:

اعمل مع مؤسسات إيطالية تتعامل مع المهجرين.

وسبب الخطأ غياب حرف العين من لغته الأصلية(الإيطالية).

- كتب الطالب (محمد أحمد) الجملة التالية:

اخبريني عن كل العمور.

والصواب أن يكتب:

أخبريني عن كل الأمور.

وسبب الخطأ غياب حرف الهمزة من لغته الأصلية.

- كتب الطالب (كريس كومبس) الجملة التالية:

هذه التجربة فرسة جيدة.

والصواب أن يكتب:

هذه التجربة فرصة جيدة.

وفي ضوء تحليل الأخطاء(إملائية، نحوية، صوتية، صرفية) في هذا الجزء تبين أن أكثر الأخطاء التي وقع فيها الطلبة هي الأخطاء الإملائية وعددها(١٦٦)خطأ بنسبة مئوية مقدارها وقدرها(٤٩,٦٤%) ويدل ذلك على ضعف الطلبة في الناحية الإملائية وعلى عدم معرفتهم ببعض حروف العربية وبعض مواضع الهمزة.

أما الأخطاء النحوية فقد كانت أقل وجاءت في المركز الثاني وعدد الأخطاء النحوية(١٢٨)خطأ بنسبة مئوية مقدرها(٣٨,٣٢%) فالجانب النحوي يشكل عقبة أمام الطالب الأجنبي لصعوبته وكثرة أبوابه.

وجاء في المركز الثالث الأخطاء الصوتية واقتصر هذا الباب على الصوائت والصوامت وبلغ مجموع الأخطاء الصوتية(٢٨)خطأ بنسبة مئوية بلغت (٣٨, ٨%).

أما أقل هذه الأخطاء فكانت الأخطاء الصرفية حيث بلغ مجموع الأخطاء (١٢) خطأ بنسبة مئوية بلغت (٣,٥٩%).

الذكور الإناث:

أما فيما يتعلق بنسبة معدلات الأخطاء لكل من الذكور والإناث وما أظهرته الكتابة الفجائية التي طبقت على الطلبة يبين الجدول رقم (٣) عدد الأخطاء ونسبتها التي بينتهـا الدراسـة بالنـسبة للذكور والإناث ، وفيه يظهر عدد السطور التي كتبها الطلاب ذكورا وإناثـا وإجمـالي عـدد الأخطاء التي وقع فيها كل منهما، علماً بأن عينة الدراسة شملت (٣٤) طالبا وطالبة ، منهم ١٠ من الذكور و ٢٤ من الإناث .

جدول رقم (٣) يبين معدلات الأخطاء عند الذكور والإناث في الكتابة الفجائية.

الجنس	إجمالي عدد السطور	إجمالي عدد الأخطاء	المعدل
الذكور	١٦٥	١٢٥	٠,٧٥
الإناث	٣٤٦	٢٠٩	٠,٦٠

أ- عدد الأخطاء :

بلغ مجموع الأخطاء التي وقع فيها الطلاب الذكور (١٢٥) خطأ ، في حين بلغ عدد الأخطـاء التي وقعت فيها الطالبات (٢٠٩) أخطاء.

ب- عدد السطور :

بلغ مجموع عدد السطور التي كتبها الطلاب الذكور (١٦٥) سطرا، في حين بلغ عدد الـسطور التي كتبتها الطالبات (٣٤٦) سطرا .

واستنادا إلى الجدول رقم (٣) بلغ متوسط معدلات الخطأ في السطر الواحـد للـذكور (٠,٧٥) خطأ في حين بلغ متوسط معدلات الخطأ في السطر الواحد للطالبات (٠,٦٠) خطا.

وإن كان الفارق بينهما صغيرا، إلاّ أنه يشكل على المستوى الكلي للأخطاء رقما لا يستهان بـه وهذا يدل على أن أداء الطالبات أفضل من أداء الطلاب الذكور، وذلك بسبب قلة الأخطاء التـي وقعن فيها مقارنة بما وقع فيه الطلاب الذكور.

نتائج التحليل:

يتضمن هذا الجزء تحليلاً لأخطاء الطلبة الكتابية التي وقع فيها متعلمو اللغة العربية من الناطقين بغيرها، ويرمي هذا الجزء إلى تتبع أخطاء الطلبة الكتابية ، وقد ترك الباحث مدة من الزمن أثناء تطبيق هذا الجزء ليقوم الطلبة بالتحضير في البيت ، أي لم تطبّق الكتابة مباشرة في اليوم نفسه. بل تركت الكتابات إلى اليوم التالي وذلك لقياس مستوى الطالب وقدرته على الكتابة فجأة دون تحضير والكتابة ضمن مدة زمنية طويلة لكي يستعد الطالب ويكتب الدرس في البيت ثم يكون وقياس كمية الأخطاء التي وقع فيها الطلبة ومقارنتها مع الكتابات الأولى "الفجائية" وقد طبّق هذا الجزء على (١٣) طالباً وطالبة ،وبعد ما طبقه الطلبة من أعمال كتابية قام الباحث بفرز الأخطاء وكانت كما يلي:

جدول (٤) يبين عدد أخطاء الطلبة في المرة الثانية بعد التحضير.

الرقم	نمط الخطأ الكتابي	عدد الأخطاء	النسبة
١-	الأخطاء الإملائية	٣٤	٤٠ %
٢-	الأخطاء النحويّة	٣٨	٤٤,٧٠ %
٣-	الأخطاء الصّوتية	١٠	١١,٧٦ %
٤-	الأخطاء الصرفية	٣	٣,٥٢ %
	المجموع	٨٥	٩٩,٩٨ %

يبين الجدول رقم (٤) أن مجموع الأخطاء الكتابية بلغ (٨٥) خطأ بنسبة مئوية مقدارها (٩٩,٩٨%) وقد شكلت الأخطاء النحوية أكبر نسبة مئوية،إذ بلغت (٤٤,٧٠%) حيث بلغ عدد الأخطاء فيها (٣٨) خطأ ،لأنه يتولد عن الأخطاء النحوية أخطاء إملائية ، وتلتها في المرتبة الثانية الأخطاء الإملائية وقد بلغت (٣٤) خطأ بنسبة مئوية مقدارها (٤٠%) ، وجاءت الأخطاء الصوتية في المرتبة الثالثة ، إذ بلغت (١٠) أخطاء بنسبة مئوية مقدارها (١١,٧٦%) وأخيرا كانت الأخطاء الصرفية أقل الأخطاء حيث بلغت (٣) أخطاء بنسبة مئوية مقدارها (٣,٥٢%).

جدول رقم (٥) تصنيف أخطاء الطلبة في المرة الثانية بعد التحضير.

	التصنيف	الرقم	موضع الخطأ	التكرار	النسبة
أولاً	الأخطاء الإملائية	-١	موضع الهمزة	٢٥	٢٩,٤١
		-٢	الحذف والزيادة في الحروف	٤	٤,٧١
		-٣	الإعجام	٥	٥,٨٨
		-٤	قلب التاء المربوطة هاءً	لا يوجد	لا يوجد
		-٥	قلب الألف المقصورة ياءً	لا يوجد	لا يوجد
		-٦	قلب الألف المقصورة ألفا قائمةً	لا يوجد	لا يوجد
		-٧	قلب الهاء المربوطة تاءً	لا يوجد	لا يوجد
		-٨	الشدّة	لا يوجد	لا يوجد
			المجموع	٣٤	٤٠
ثانياً	الأخطاء النحوية	-١	التعريف والتنكير	١٢	١٤,١١
		-٢	التذكير والتأنيث	١١	١٢,٩٤
		-٣	الإعراب	٧	٨,٢٣
		-٤	الإفراد والتثنية والجمع	٤	٤,٧١
		-٥	الحذف	لا يوجد	لا يوجد
		-٦	المطابقة بين الفعل والفاعل	٤	٤,٧١
			المجموع	٣٨	٤٤,٧٠
ثالثاً	الأخطاء الصوتية	-١	الصوائت	٥	٥،٨٨
		-٢	الصوامت	٥	٥,٨٨
			المجموع	١٠	١١,٧٦
رابعاً	الأخطاء الصرفيّة	-١	إسناد الفعل	لا يوجد	لا يوجد
		-٢	المصدر	لا يوجد	لا يوجد
		-٣	إبدال حرف مكان آخر	٣	٣,٥٢
			المجموع	٣	٣,٥٢
			المجموع الكلي	٨٥	٩٩,٩٨

يتبين من خلال الجدول رقم (٥) أن مجموع الأخطاء الإملائية بلغت ٣٤ خطأ بنسبة مئوية مقدارها ٤٠% من مجموع الأخطاء التي وقع فيها الطلبة في المرة الثانية بعد التحضير وعددها ٨٥ خطأ.

أولاً- الأخطاء الإملائية:

١- موضع الهمزة:

بلغ مجموع أخطاء الهمزة ٢٥ خطأ بنسبة مئوية مقدارها ٢٩,٤١ %من مجموع الأخطاء الكلية التي وقع فيها الطلبة .

٢- الحذف والزيادة:

بلغ مجموع أخطاء الحذف ٤ أخطاء بنسبة مئوية مقدارها ٤,٧١ %من مجموع الأخطاء.

٣- الإعجام:

بلغ مجموع أخطاء الإعجام ٥ أخطاء بنسبة مئوية مقدارها ٥,٨٨ %من مجموع الأخطاء.

أما البنود الخمسة وهي الشدة، قلب التاء هاءً وقلب الهاء تاءً وقلب الألف ياءً وقلب الألف المقصورة ألفاً، لم يخطئ فيها الطلبة ويدل ذلك على تدني مستوى الأخطاء إذا ترك وقت كافٍ للكتابة وترك وقت للطالب ليفكر في عملية الكتابة وفي رسم الحروف وكتابة الكلمات بالشكل السليم، وحتى في موضع الهمز والحذف والزيادة و الإعجام تدنّى مستوى الأخطاء وذلك لأن الطالب يكون قد هيأ نفسه للكتابة في الموضوع المراد الكتابة فيه ويكون قد استحضر الكلمات والجمل المناسبة ويكون على قدرة على التركيز في الكتابة.

ثانياً- الأخطاء النحوية:

١- التعريف والتنكير:

بلغ مجموع أخطاء التعريف والتنكير ١٢ خطأ بنسبة مئوية مقدارها ١٤,١١% من مجموع الأخطاء.

٢- التذكير والتأنيث:

بلغ مجموع أخطاء التذكير والتأنيث ١١خطأ بنسبة مئوية مقدارها ١٢,٩٤%من مجموع الأخطاء.

٣- الإعراب:

بلغ مجموع أخطاء الإعراب ٧ أخطاء بنسبة مئوية مقدارها ٨,٢٣ % من مجموع الأخطاء.

٤- الإفراد والتثنية والجمع:

بلغ مجموع أخطاء الجمع والتثنية ٤ أخطاء بنسبة مئوية مقدارها ٤,٧١ % من مجموع الأخطاء.

٥- الحذف: لا توجد أخطاء.

٦- المطابقة بين الفعل والفاعل:

بلغت أخطاء هذا البند ٤ أخطاء بنسبة مئوية مقدارها ٤,٧١ % من مجموع الأخطاء.

ومن خلال تحليل الأخطاء نجد أن نسبة الأخطاء النحوية كانت كثيرة عندما كتب الطلبة بصورة مفاجئة حيث بلغت(٣٣٤)خطأ. وأصبحت نسبة الأخطاء الآن قليلة حيث بلغت(٨٥)خطأ، وقد ارتفع مستوى الطلبة في الكتابة لوجود وقت كاف للكتابة والتحضير والتدقيق.

ثالثاً- الأخطاء الصوتية:

١- الصوائت:

بلغ مجموع أخطاء الصوائت ٥ أخطاء بنسبة مئوية مقدارها ٥,٨٨ %من مجموع الأخطاء.

٢- الصوامت:

بلغ مجموع أخطاء الصوامت ٥ أخطاء بنسبة مئوية مقدارها ٥,٨٨ %من مجموع الأخطاء.

رابعاً- الأخطاء الصرفية:

- إبدال حرف مكان الآخر:

بلغ مجموع أخطاء هذا النوع ٣ أخطاء بنسبة مئوية مقدارها ٣,٥٢ %من مجموع الأخطاء.

أما في إسناد الفعل والمصدر فلا توجد أخطاء.

الأمثلة التالية تدل على أخطاء الطلبة:

أ- الأخطاء الإملائية:

- موضع الهمزة:

- كتبت الطالبة (هناء) الجملة التالية:

اظن انك مشغولة بالكثير من الاعمال في هذه الأيام.

والصواب أن تكتب:

أظن أنك مشغولة بالكثير من الأعمال في هذه الأيام.

- الحذف والزيادة:

- كتبت الطالبة (أوزغا بكل) الجملة التالية:

يوجد علاقات الاقتصادية بين الدولى العرب وتركيا.

والصواب أن تكتب:

توجد علاقات اقتصادية بين الدول العربية وتركيا.

- الإعجام:

- كتب الطالب (أنور) الجملة التالية:

لكن اللغة العربيه أتت منذ حلق القرآن.

والصواب أن يكتب:

لكن اللغة العربية أتت منذ خلق القرآن .

كتابة التاء المربوطة هاءً، كتابة الهاء المربوطة تاءً، كتابة الألف المقصورة ياءً، كتابة الياء المقصورة ألفاً: لا توجد أخطاء في كتابات الطلبة.

ب- الأخطاء النحوية:

- التعريف والتنكير:

- كتبت الطالبة (بتول اكدمير) الجملة التالية:

يا صديقي لقد عاشت ناس كثير منذ بداية الخلق الانسان.

والصواب أن تكتب:

يا صديقي لقد عاش ناس كثير منذ بداية خلق الإنسان.

- كتبت الطالبة (سمية) الجملة التالية:

مرّت التايوان بفترة فقيرة.

والصواب أن تكتب:

مرّت تايوان بفترة ركود.

- التذكير والتأنيث:

- كتبت الطالبة (ليسان حكيم) الجملة التالية:

اللغة العربية تتميز من بين اللغات الاحرى بتأريخها القديمة.

والصواب أن تكتب:

اللغة العربية تتميز من بين اللغات الأخرى بتاريخها القديم.

- كتبت الطالبة (إسراء يكلر) الجملة التالية:

تخرجت من اللغة العربية وآدابها في السنة الماضي.

والصواب أن تكتب:

تخرجت في قسم اللغة العربية وآدابها السنة الماضية.

- الإعراب:

- كتبت الطالبة (سميّة) الجملة التالية:

إذا نريد أن نأكل ثمر حلو.

والصواب أن تكتب:

إذا أردنا أن نأكل ثمراً حلواً.

- كتبت الطالبة (بتول اكدمير) الجملة التالية:

لقد عاشت ناس كثير.

والصواب أن تكتب:

لقد عاش الناس كثيراً.

- الجمع:

- كتبت الطالبة (سميّة) الجملة التالية:

لا نزال نشاهد بعض المدرسات الحكومية ذات جودة رائعة.

والصواب أن تكتب:

لا نزال نشاهد بعد المدارس الحكومية ذات جودة رائعة.

- الحذف: لا توجد أخطاء.

- المطابقة بين الفعل والفاعل:

- كتبت الطالبة (دنيا) الجملة التالية:

التعليم في هذه البلد تشمل اللغتان.

والصواب أن تكتب:

التعليم في هذا البلد يشمل اللغتين.

ج- الأخطاء الصوتية:

- الصوائت:

- كتب الطالب (كريس كومبس) الجملة التالية:

في بلدي النظام التعليمي جيد بشكل عام لكن هوناك مشاكل.

والصواب أن يكتب:

في بلدي النظام التعليمي جيد بشكل عام لكن هناك مشاكل.

الخطأ مد الطالب الصائت القصير وجعله طويلا .

– كتبت الطالبة (ستيفكا حاتم) الجملة التالية:

حتمنا ستكون زيارتك ممتعة.

والصواب أن تكتب:

حتماً ستكون زيارتك ممتعة.

- الصوامت:

– كتب الطالب (نور) الجملة التالية:

احتاج الغة العربية لفهم العالم العربي.

والصواب أن يكتب:

أحتاج اللغة العربية لفهم العالم العربي.

د– الأخطاء الصرفية: لا توجد أخطاء إلا في الإبدال

- إبدال حرف مكان الآخر:

– كتب الطالب (كريس كومبس) الجملة التالية:

الحكومة لا تساير كثيراً على تمويل الطعليم.

والصواب أن يكتب:

الحكومة لا تساير كثيراً على تمويل التعليم.

الخطأ إبدال الطالب الطاء تاء .

– كتب الطالب (كريس كومبس) الجملة التالية:

الحكومات المحلية تحكم فقت باستثمار داخل المنتقة.

والصواب أن يكتب:

الحكومات المحلية تتحكم بالاستثمار داخل المنطقة.

الخطأ تخفيف الصامت .

الذكور والإناث:

فيما يتعلق بنسبة معدلات الأخطاء لكل من الذكور والإناث وما أظهرته الكتابة التي ترك لها مدة زمنية كافية يبين الجدول رقم (٦) عدد الأخطاء ونسبتها التي بينتها الدراسة بالنسبة للذكور والإناث ، وفيه يظهر عدد السطور التي كتبها الطلاب ذكورا وإناثا وإجمالي عدد الأخطاء التي وقع فيها كل منهما ، علماً بأن عينة الدراسة (١٣) طالبا وطالبة ، منهم (١٠) من الإناث و(٣) ذكور.

جدول رقم (٦) يبين معدلات الأخطاء عند الذكور والإناث في الكتابة التي ترك لها مدة زمنية.

الجنس	إجمالي عدد السطور	إجمالي عدد الأخطاء	المعدل
إناث	**١٤٩**	**٣٨**	**٠,٢٥**
ذكور	**٤١**	**٤٧**	**١,١٤**

أ- عدد الأخطاء :

بلغ مجموع عدد الأخطاء التي وقعت فيها الطالبات (٣٨) خطأ ، في حين بلغ عدد الأخطاء التي وقع فيها الطلاب (٤٧) خطأ .

ب- عدد السطور: بلغ مجموع عدد السطور التي كتبتها الطالبات (١٤٩) سطرا ، في حين بلغ عدد السطور التي كتبها الطلاب (٤١) سطرا.

واستنادا إلى الجدول رقم (٦) بلغ متوسط معدلات الخطأ في السطر الواحد لدى الطالبات (٠,٢٥). في حين بلغ متوسط معدلات الخطأ في السطر الواحد للطلاب (١,١٤).

مقارنة بين الموضوع الكتابي الفجائي والموضوع الكتابي الذي تُركت له مدة زمنية كافية.

بالمقارنة بين ما حُلل من نتائج أظهرت الدراسة أن الطلبة الذين كتبوا بصورة مفاجئة ودون تحضير مسبق كانت أخطاؤهم كثيرة ومتكررة في حين أن الطلبة الذين أُعطوا فترة زمنية للكتابة كانت نسبة الأخطاء لديهم قليلة وقد تحسنت عينات كتابتهم، حيث كان هناك تحسن ملحوظ وذلك لأنهم كتبوا ضمن فترة طويلة مما أدى إلى تفعيل وتذكر ما أخذوه في الماضي مثل أشكال حروف العربية وأشكال الحروف المتقاربة وقواعد الكتابة الصحيحة واستعمال الحركات القصيرة والطويلة بدقة ومكنتهم الفترة الزمنية من الاستعانة بقاموس أو معجم أو الرجوع إلى المكتبة كل ذلك حسّن في مستوى كتابتهم، وقد أدّت الفترة الزمنية إلى القدرة على تحديد الكلمات والفكرة المراد كتابتها في النص وتذكر قواعد الكتابة والاستعداد لها ،مما أدى إلى قلة في الأخطاء، ولا بدّ أن نذكر هنا أن هذه الفترة التي أعطيت للطلبة أزالت عنهم التسرع والقلق وهما عاملان مهمّان كثيرا في عملية كثرة الأخطاء الكتابية فهما يقودان إلى عدم التركيز في الكتابة مما يؤدي إلى كثرة الأخطاء ولكن من خلال إعطاء الفترة سرعان ما يزول خطرهما بزوال مسبباتها.

في حين أن الكتابات المفاجئة تولد القلق والتسرع لدى الطالب وتزيد من توتره الذي يؤدي إلى عدم التركيز في الكتابة وارتكاب الأخطاء سواء في حروف العربية أم في الإعجام أم في الجمع أم في الصوائت والصوامت. فإعطاء الطلبة فترة زمنية يزيد من دقة الكتابة ويعمل على تحديد الفكرة ويبعد الطلبة عن الحشو أي كتابة كلمات وجمل لا تخدم الموضوع المراد كتابته بدقة بل جيئت بها لملء فراغ أو أن الطالب ابتعد عن الموضوع المراد كتابته.

ومن خلال تحليل النتائج تبين أن نسبة الأخطاء في حالة الاستعداد جاءت قليلة بل أن هناك بعض الفروع لا توجد فيها أخطاء على غرار الطلبة الذين كتبوا بصورة مفاجئة حيث كثرت الأخطاء عندهم، وقد كان عدد الأخطاء الكتابية في الموضوع الكتابي الأول الكتابة الفجائية (٣٣٤) خطأ في حين بلغ عدد الأخطاء الكتابية في الموضوع الكتابي الثاني الذي ترك فيه وقت أطول للكتابة (٨٥) خطأ كتابي، ومن خلال تحليل الأخطاء كان عدد الأخطاء الإملائية في الكتابة الفجائية (١٦٦) خطأ بنسبة مئوية مقدارها (٤٩,٦٤%) أما في الموضوع الكتابي الثاني الذي ترك فيه مدة كافية للكتابة فكان عدد الأخطاء الإملائية (٣٤) خطأ بنسبة مئوية مقدارها (٤٠%).وقد بلغ عدد الأخطاء النحوية في الكتابة الفجائية (١٢٨) خطأ بنسبة مئوية مقدارها (٣٨,٣٢%) وفي الكتابة الثانية التي أخذت وقتا أطول كان عدد الأخطاء النحوية (٣٨) خطأ بنسبة مئوية مقدارها (٤٤,٧٠%).أما بالنسبة للأخطاء الصوتية فكان عدد الأخطاء في

الموضوع الكتابي الأول (٢٨) خطأ بنسبة مئوية مقدارها (٨,٣٨%) في حين كان عدد الأخطاء الصوتية في الموضوع الكتابي الثاني (١٠) أخطاء بنسبة مئوية مقدارها (١١,٧٦%). وبلغ عدد الأخطاء الصرفية في الموضوع الكتابي الأول (١٢)خطأ بنسبة مئوية مقدارها (٣,٥٩%) وكان عدد الأخطاء الصرفية في الموضوع الكتابي الثاني (٣) أخطاء بنسبة مئوية مقدارها (٣,٥٢%).

ونخلص من ذلك أن الطالب عندما يعطى مدة زمنية كافية للكتابة ، فإن ذلك يساعد في تحسين عملية الكتابة وتقلل من الوقوع في الأخطاء الكتابية ،حتى إذا وقع في الأخطاء تكون نسبتها قليلة جدا، لأن الوقت الكافي يمنح الطالب ثقة بالنفس ويعمل على تعزيز التعلم الفردي والجماعي ويكون الطالب خلال المدة الزمنية للكتابة قد استعان بالمكتبة أو بكتاب يعينه ويساعده على الكتابة الصحيحة ويكون قد استحضر القواعد والمفردات التي تساعده على الكتابة بشكل جيد ومنظم أكثر من الكتابة بصورة فجائية.

ومن خلال ما كتبه الطلبة في المرة الأولى وهي الكتابة الفجائية وفي المرة الثانية عندما تركت لهم مدة زمنية أطول للكتابة تبين أن هناك مجموعة من الفروع النحوية والصرفية والإملائية لم يخطئ فيها الطلبة وكانت نسبة الخطأ فيها تساوي صفرا ، وهذا يدل على تحسن عملية الكتابة في أثناء الفترة الزمنية التي كانت أطول من الفترة الكتابية الأولى.

الخاتمة

النتائج التي توصل إليها الباحث واقتراح الحلول المناسبة للحد من الأخطاء في مهارة الكتابة الوظيفية

الخاتمة:

في ضوء الدراسة السابقة توصل الباحث إلى مجموعة من الحلول للحد من الوقوع في هذه الأخطاء:

أكدت الدراسة من خلال تحليل الأخطاء أن هناك مجموعة من الأخطاء لدى الطلبة الأجانب، التي وقعوا فيها من خلال كتاباتهم ، ومن خلال التحليل تبين أن الأخطاء لم تتحصر في فئة معينة بل توزعت على الأخطاء الإملائية والنحوية والصوتية والصرفية وللحد من نسبة هذه الأخطاء يقترح الباحث مجموعة من الحلول التي يمكن لها تقلل من الأخطاء لدى الطلبة الأجانب ولا بد من مراعاتها لمعالجة هذه المشكلات.

أولاً- الأخطاء الإملائية:

١- موضع الهمزة:

كانت أخطاء الهمزة أكثر الأخطاء الإملائية تكراراً وإن كثرة هذا النوع من الأخطاء يدل على أن الطلبة يجهلون تماماً قاعدة كتابة الهمزة لذلك نجدهم يهملوها ولا يكتبوها في جميع الكلمات خوفاً من الوقوع في الأخطاء أو الجهل بكتابة الهمزة في أول الكلمة أم في وسطها أم في آخرها.

ويكون حل هذه المشكلة بتعرف الطلبة إلى قواعد الهمزة والتعرف إلى أحوال همزة القطع وهي كما يلي: ترد همزة القطع في جميع الأحرف مثل أن، إن، إلى، أما، وترد همزة القطع في أول الفعل الماضي الثلاثي والرباعي ومصدرهما مثل أخذ، أكل، أسرع، وترد همزة القطع في الفعل المضارع المبدوء بهمزة مثل أكتب، أختار، فإذا تعرّف الطالب إلى قواعد كتابة الهمزة فإن ذلك سيسهل عليه كتابتها وسيعمل على عدم الوقوع في الأخطاء ثانية ويجب على الطالب التعرف إلى موقع الهمزة إذا كانت على نبرة أم على واو أم آخر الكلمة على سطر[(١)].

٢- الإعجام:

الإعجام هو نقط الحروف والملاحظ أن نصف حروف اللغة العربية معجم وقد جاء النقط ليميز بين هذه الحروف ليميز الباء من التاء من الثاء ويحقق النقط الدقة والوضوح، ولكن ذلك يشكل صعوبة لدى الطلبة الأجانب ففي لغتهم لم يتعودوا على النقط كما أنهم يجدون صعوبة في النقط وفي التمييز بين الحروف المنقوطة لذلك نجد أن هذه الصعوبة تضاف إليهم مع صعوبة

---

(١) العيساوي، رهيف،(١٩٩٤)، بناء برنامج علاجي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء أخطائهم الكتابية، رسالة دكتوراه، مرجع سابق، ص١٣٢.

رسم الحروف[١] ولحل هذه المشكلة لا بد من حصر الحروف المنقوطة في فئة وتدريب الطالب عليها وكتابة الحروف التي تشترك في صورة واحدة ضمن قائمة وتدريب الطلبة على كتابتها مثل (ق، ف) (ب، ت، ث، ن)، (ض، ظ).

٣- التاء المربوطة:

ترسم التاء المربوطة مغلقة منقوطة في الأسماء حيث تقلب عند الوقف هاءً عندها يستغنى عن التنقيط، لذلك نجد أغلب الطلبة الأجانب يخطئون في رسمها حيث يكتبونها هاءً بدون نقطتين ولذلك يجب على الطالب التعرف إلى قواعد كتابة التاء لعدم الوقوع في الأخطاء ثانية، حيث ترد التاء المربوطة في نهاية الاسم المفرد المؤنث غير الثلاثي مثل امرأة ــ دولية، وترد في جمع التكسير مثل قضاة، إخوة، وترد في الأعلام المؤنثة مثل عائشة، فاطمة وترد في الصفات المؤنثة مثل جميلة، طويلة، وترد في المصدر الصّناعي ــ استعمارية دوليّة وترد في اسم المرّة والهيئة جلس جَلسة ــ جِلسة[٢].

٤- الألف المقصورة:

من المتوقع أن يكثر الخطأ في هذا الفرع فبعضهم يكتبها ياءً وبعضهم يكتبها بالألف أما صورتها الحقيقية فهي (ى). ولتغلب الطلبة الأجانب على هذا الخطأ لا بدّ من معرفة قواعد كتابتها حيث ترد أحيانا في آخر الفعل الماضي الثلاثي مثل روَى، هَدى، وترد الألف المقصورة في آخر الأفعال والأسماء غير الثلاثية إذا لم يكن قبلها ياء مثل (نادى، ارتضى، استقوى) وترد في أفعال التفضيل مثل (أشهى، أقوى) وترد في صفة المؤنث مثل فُعلى، عُظمى، كُبرى، وسطى[٣].

٥- الحذف والزيادة في الحروف:

تنتج هذه المشكلة نتيجة عدم تمكن الطالب من حروف العربية قراءة وكتابة، ومن المعروف أن كل ما ينطق يكتب ولكن الطالب الأجنبي لا يجد ذلك في بعض كلمات اللغة العربية فقد زيدت فيها أحرف لا ينطق بها وحذف فيها أحرف ينطق بها مثل (اهتدوا، ذلك، لكن)[٤] وللتغلب على هذه المشكلة يجب على الطالب التعرف إلى حروف العربية وإتقانها بشكل تام وحصر الكلمات التي زيدت فيها وحذفت منها حروف لا ينطق بها والتمرن عليها. وعلى

---

(١) شحاتة، حسن، (١٩٨٤)،أساسيات في تعليم الإملاء،القاهرة موسوعة الخليج العربي، ص١٠٨.
(٢) سحيمان، يوسف، وآخرون،(١٩٩٤)، المهارات الأساسية في الترقيم والإملاء والنحو،ط١، دار حزين، مكتبة الفلاح، ص١٦١.
(٣) العيساوي، رهيف، بناء برنامج علاجي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مرجع سابق، ص١٦١،
(٤) شحاتة، حسن، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية، مرجع سابق، ص٢٧٩.

الطالب معرفة قاعدة كتابة ألف التفريق بعد الواو الأصلية في الأفعال مثل (انتصروا ــ اجتمعوا...).

٦- الشدّة:

كما ذكرنا في الفصل الثاني أن الشدة عبارة عن حرفين من جنس واحد الأول ساكن والثاني متحرك أدغما معاً وأصبحا حرفاً واحداً مشدداً، ومن هنا وجب على الطالب الأجنبي أن يعرف لفظ الكلمة حتى يتعرف إليها هل هي مشددة أم لا ؟وكما أننا يجب أن نشير له أن بعد اللام الشمسية يكون الحرف مشدداً دائماً[١].

ثانياً- الأخطاء النحوية:

١- التعريف والتنكير:

تعتبر ظاهرة التعريف والتنكير من الظواهر الطبيعية التي يمكن أن يخطئ فيها الطلبة الأجانب، وذلك نظراً للغاتهم الأم، فبعضهم لا يستعمل التعريف في لغته الأم، وتكمن أخطاء الطلبة في تعريف ما يجب تنكيره أو تنكير ما يجب تعريفه[٢] ولخروج الطالب من هذه المشكلة لا بد له من تكثيف التمارين والتعرف إلى اللام الشمسية واللام القمرية ويجب على المعلم إعطاء نصوص مناسبة للتعريف والتنكير وعمل الطالب على استخراج الكلمات المنكرة والكلمات المعرفة من النص أو مجموعة كلمات منكرة ويعرفها ومجموعة كلمات معرفة وينكرها.

٢- التذكير والتأنيث:

تقسم الأسماء في اللغة العربية إلى مؤنث ومذكر، فالمذكر نحو أسد، رجلٌ كتابٌ والمؤنث نحو خديجة، مدرسة، صديقة ويستدل على المذكر بالاستعمال لأن الأصل في الأسماء التذكير، ولذا يحتاج الطالب الأجنبي إلى علامات تدل على المؤنث حتى لا يُخطئ به.

علامات التأنيث في العربية ثلاث هي تاء التأنيث وألف التأنيث المقصورة وألف التأنيث الممدودة فتاء التأنيث: هي مربوطة ومفتوحة تدخل على الفعل والاسم وتلحق التاء المفتوحة الفعل الماضي نحو قالت ــ سجدت.

وتلحق أول الفعل المضارع نحو تكتب ــ تجلس[٣].

أما التاء المربوطة تلحق الصفات للتفريق بين مذكرها ومؤنثها مثل (فاضلة، محامية، فتاة) وتأتي مع أسماء الأجناس الطبيعية (شجرة، زيتونة، تينة).

تأتي مع المبالغة نحو (علاّمة، فهّامة)[١].

---

(١) الشافعي، أمل، الإملاء، أهميته، مهارته، قواعده، مرجع سابق، ص٨٩.

(٢) محمود، سوسن، دراسة تحليلية للأخطاء اللغوية التحريرية للطلبة الصينيين مرجع سابق، ص٢٢٠.

(٣) إبراهيم، رجب،(٢٠٠٢)، أسس علم الصرف،ط١، القاهرة ،دار الآفاق العربية، ص١٣٢، ١٣٣.

أما ألف التأنيث المقصورة هي ألف تزاد للدلالة على المؤنث مثل بشرى، نجوى، ذكرى.

وألف التأنيث الممدودة هي ألف زائدة بعدها همزة مثل صحراء، حسناء، خضراء، كبرياء(٢).

ويجب على الطالب الأجنبي التعرف إلى صيغ التأنيث التي ذكرت حتى لا يقع في الأخطاء ثانية.

٣- الإعراب:

الإعراب هو التغيير الذي يطرأ على الكلمة ويتأثر بعوامل الرفع والنصب والجر والجزم مثل: جاء زيدٌ ــ رأيت زيداً ــ مررت بزيدٍ.

ويجد الطالب الأجنبي أن كل كلمة في اللغة العربية تؤدي وظيفة معينة في الجملة من ناحية المعنى ومن ناحية العمل النحوي ولا يمكن فهم الكلام العربي إلا إذا حددنا حالة كل كلمة وهو الإعراب(٣).

ما يهمّني حالة النصب عامة وحالتي الرفع والنصب في جمع المذكر السالم والمثنى والجزم في الأفعال.

وللحد من أخطاء الإعراب يجب على الطالب أن يضاعف جهوده في دراسة النحو، ووظيفة المعلم هنا تبسيط النحو للطلبة الأجانب وإعطاء تمارين مناسبة تمكنه من معرفة قواعد العربية التي بدورها تؤدي إلى معرفة حالة كل كلمة وموقعها الإعرابي بين رفع و نصب وجر.

٤- المفرد المثنى الجمع:

المفرد: هو ما دل على واحد أو واحدة نحو (معلم،طاولة، كتاب).

المثنى: ما دل على اثنين أو اثنتين بزيادة ألف ونون في حالة الرفع وياء ونون في حالتي النصب والجر نحو (رجلان، رجلين، معلمتان، معلمتين).

- الجمع: الجمع في العربية ثلاثة أنواع:

جمع المذكر السالم: ما دلّ على أكثر من اثنين بزيادة واو ونون في حالة الرفع وياء ونون في حالتي النصب والجر نحو (مسلمون، مسلمين).

جمع المؤنث السالم: ما دل على أكثر من اثنتين بزيادة ألف وتاء مع سلامة اللفظ نحو (مسلمات، مؤمنات، عابدات).

---

(١) بواعنة، غازي،(١٩٩٧)، أساسيات في قواعد اللغة العربية، مطبعة إربد الحديثة، ص١٧، ١٨.
(٢) إبراهيم، رجب، أسس علم الصرف، دار الآفاق، مرجع سابق، ص١٣٤.
(٣) بواعنه، غازي، أساسيات في قواعد اللغة العربية، مرجع سابق، ص٣٢.

جمع التكسير: ما دل على أكثر من اثنين أو اثنتين مع تغيُّر في صورة مفرده نحو (رغيف: أرغفة، مدرسة: مدارس، باب: أبواب)[١].

وتكثر أخطاء الطلبة الأجانب في المثنى وجمع المذكر السالم وجمع التكسير عادة لأن صورة المثنى والجمع تتغير بين رفع ونصب وجر وبعد تعرف الطالب على المفرد والمثنى والجمع لا بد أن يتعرف إلى حالة كل منهما ضمن حالات الرفع والنصب والجر، أما جمع التكسير فلا بد من تكثيف الجهود عليه لأن الطالب قد يجمع كلمات تجمع جمع تكسير جمعاً مذكراً سالماً أو جمعاً مؤنثاً سالماً.

وهذا ما كتبته الطالبة سمية من الجنسية التايوانية في جمع مدرسة حيث كتبت (مدرسات).

ومن خلال ما ذكر يمكن لنا عند تدريس الطلبة الأجانب أن نحصر كل جمع تكسير على حدة (مدارس ، كتب ، دفاتر...)والعمل على تدريس هذا الجمع للطلبة منفردا.

أما المثنى والجمع وبعد التعرف عليهما في حالة الرفع وفي حالتي النصب والجر فلا بد من عمل تدريبات مناسبة تعمل على تنمية موهبة الطالب بالنسبة للمثنى والجمع مثل.. أن يستخرج المثنى والجمع من نص ما، أو أن يثنى ويجمع كلمات ما مع وجود كلمات تجمع جمع تكسير. وبعد ذلك يقوّم المعلم عمل الطلبة.

٥- المطابقة بين الفعل والفاعل:

يرى الباحث أن هذا الفرع مرتبط بالتذكير والتأنيث والجمع والإسناد فإذا أتقن الطالب هذه الفروع سهل عليه هذا الفرع نحو

- التذكير والتأنيث نحو: فاطمة تكتب الدرس، محمدٌ يكتب الدرس.
- الجمع: المعلمون يكتبون أسئلة الامتحان.
- الإسناد: هو يكتب، هي تكتب

ثالثاً- الأخطاء الصوتية:

أ- الصوائت والصوامت:

يجد الناطقون بغير العربية صعوبة في التمييز بين الحركات الطويلة والحركات القصيرة، فلا يكاد يفرّقون بين المطر والمطار وذلك لعدم التفريق بين الفتحة والألف[٢]. أي إطالة الصوائت القصيرة فيكتبون الضمة واواً والكسرة ياءً والفتحة ألفاً مثل:

لَهُ: لهو ــ مُستشفى: موستشفى ــ لكِ: لكي.

(١) إبراهيم، رجب، أسس علم الصرف، مرجع سابق، ص١٥٣.

(٢) وقائع تعليم اللغة العربية بغير الناطقين بها، الجزء الأول، المادة اللغوية، مرجع سابق، ص٩٨.

أو تقصر الصوائت الطويلة فيكتبون الواو ضمة والياء كسرة والألف فتحة مثل:
يزور: يزُر ــ إليك: إلِك[١].

ويرى الباحث أن علاج هذه المشكلة يكون بتعرف الطلبة إلى الضمة القصيرة (ُ) والواو (و) وإعطاء مجموعة تمارين للحد من هذه المشكلة مثل: حروف يكتبها مرة بالحركة القصيرة الضمة ومرة الواو مثل: دُ ــ دو ــ بُــ ــ بو ــ رُ ــ رو ، ويكتب مجموعة كلمات ويضع الضمة المناسبة عليها سواء أكانت قصيرة أم طويلة.

الكسرة وكتابتها ياء من قبل الطلبة الأجانب،إذ يجب على الطلبة أولاً التعرف إلى الكسرة وأنها تختلف عن حرف الياء، وإعطاء الطالب مجموعة من الحروف يكتبها بالكسرة مرّة وبالياء مرة أخرى جــ ــ جيــ ، ع ــ عيــ ،كِ ــ كيــ ويكوّن منها كلمات وجمل.

وإعطاء الطالب مجموعة كلمات ويتعرف من خلالها إلى الكسرة القصيرة والياء.

أما الفتحة وكتابتها ألفاً، يجب على الطلبة التعرف إلى الفتحة أولاً وذلك من خلال مجموعة حروف تكتبها بالفتحة ويكتبها بالياء مرة أخرى، وإعطاء الطالب نصاً ما حيث يقوم الطالب باستخراج الفتحة القصيرة والألف وكتابتها في قوائم والتعرف عليها.

رابعاً- الأخطاء الصرفية:

أ- إسناد الفعل:

إن عملية الإسناد مهمة جداً للطالب، والتغيرات التي تحدث ضرورية لإجادة الكتابة والكلام، قبل الإسناد لا بد للطالب من التعرف إلى ضمائر المتكلم والمخاطب والمخاطبة والغائب والغائبة، وأن يتعرف إلى الفعل السالم والمعتل والمهموز، والتعرف إلى أن الماضي المهموز أوله تحذف همزته في فعل الأمر عند الإسناد، والفعل المضعّف إذا أسند إلى ضمائر الرفع المتحركة يفك إدغامه (مثل أنت ردَدْت).

وعند إسناد الفعل المثال إلى الضمائر في المضارع أو الأمر تحذف فاؤه إذا كانت واواً وعين مضارعه مكسوره مثل (أنت تعدُ) (انت عِدْ) وعند إسناد الفعل الأجوف إلى ضمائر الرفع المتحركة يحذف وسطه مثل (أنت، قلتَ، تقولُ، قُلْ)[٢].

ب- المصدر:

---

(١) العيساوي، رهيف، بناء برنامج علاجي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها رسالة دكتوراه، مرجع سابق، ص١٤٩.

(٢) فضل، عاطف،(٢٠٠٥)، الصرف الشافي لطلبة الجامعات، الطبعة الأولى،عمان، دار عمار للنشر والتوزيع، ص٦٣-٦٥-٦٨-٦٩.

المصدر الميمي والمصدر الصناعي تقل فيهما الأخطاء؛ لأن هناك قاعدة ثابتة تحكمهما وليسا بتلك الصعوبة، ولكن الصعوبة لدى الطلبة الأجانب تتمثل في المصدر الصريح الذي هو كل ما دل على الحدث غير مقترن بزمن، والمصادر إما ثلاثية أو رباعية أو خماسية أو سداسية.

ولحل هذه المشكلة لا بد من أن نذكر ضوابط الفعل الثلاثي وهذا ينطبق على الرباعي والخماسي والسداسي:

– مصادر الفعل الثلاثي:

أغلب مصادر الفعل الثلاثي سماعية ،وقد وضع العلماء ضوابط لها وعلى الطلبة الأجانب دراسة هذه الضوابط والتمكن منها.

أغلب الأفعال الثلاثية إذا دلت على حرفة يكون مصدرها على وزن (فِعالة) نحو: زراعة، صِناعة، حِدادة.

أغلب الأفعال الثلاثية إذا دلت على حركة وتقلب يكون مصدرها على وزن (فعلان) نحو: غليان، جريان، ثوران.

وأغلب الأفعال الثلاثية إذا دلت على صوت يكون مصدرها على وزن (فُعال أو فعيل).

بُكاء ــ نباح ــ عواء ــ نقيق ــ هديل ــ هدير

وإذا دل على داء يكون مصدره على وزن (فُعال) نحو:

صُداع ــ زُكام ــ سُعال(١)

ومن خلال ما ذكر يجب على الطالب التعرف إلى ضابط المصدر الثلاثي والتعرف إلى ضوابط الرباعي والخماسي والسداسي.

ج– إبدال حرف مكان الآخر:

من الواضح أن سبب الوقوع في مثل هذه الأخطاء هو نطق الأصوات الخاطئ حيث انتقل معهم إلى صورته الكتابية مثل (الناص، الناس، يتعلم، يطعلم) ولحل هذه المشكلة لدى الطلبة الأجانب لا بد من تدريب الطلبة على الأصوات المرققة والأصوات المفخمة مثل (ساح، صاح، سار، صار).

والتدريب على نطق الحروف المتقاربة لعدم الخلط بينها ثانية مثل (الضاد والظاء، التاء والطاء).

والتدريب أيضاً على الحركات القصيرة والطويلة وعدم الخلط بينهما.

---

(١) إبراهيم، رجب، أسس علم الصرف، دار الآفاق العربية، مرجع سابق، ص١٣١–١٣٢.

والتدرب على جهر الصوت وهمسه مثل الثاء والتاء والحاء[١].

تُظهر كتابات الطلبة وتحليلها أن هناك مجموعة من المشكلات سواء النحوية أم الصرفية أم الصوتية أم الإملائية التي تقف عائقا أمام تعلم الطلبة اللغة العربية ، هذا وقد فصلت الدراسة أنواع الأخطاء وبينت كيفية وقوع الطلبة الناطقون بغير العربية فيها ، وبعد ضرب مجموعة من الأمثلة على كتابات الطلبة وبيان مصدر الخطأ فيها جاءت الخاتمة التي تساعد الطلبة بتجنب الوقوع في مثل هذه الأخطاء ثانية حاملة في ثناياها مجموعة من الحلول التي تصلح أن تكون أداة مساعدة لتجنب تكرار الوقوع هذه الأخطاء ما أمكن إذا أخذ بها الطالب الأجنبي .

(١) وقائع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجزء الأول، مرجع سابق، ص٨٩-٩٠.

التوصيات:

في ضوء ما سبق فإن الباحث يقدم عددا من التوصيات التي يتوجب الأخذ بها لتجنب الوقوع في الأخطاء ومنها:

١- الاهتمام بأخطاء الطلبة الكتابية حتى يتم التعليم من خلالها، أي التعلم من خلال الخطأ، معرفة الخطأ وتصحيحه وكتابته كتابة سليمة.

٢- تعويد الطلبة على الكتابة بخط واحد كخط النسخ أو الرقعة حتى لا تختلط عليهم حروف العربية في شكلها المتغير من خط إلى خط.

٣- استعمال النحو والصرف الوظيفي في تدريس الطلبة الأجانب حتى لا يمل الطالب من اللغة العربية، وحتى لا يجد صعوبة فيها، نظرا لكثرة قواعدها.

٤- استعمال المختبر اللغوي باستمرار، وذلك لتمكن الطالب من ضبط حروف العربية قراءة وكتابة حتى لا يخلط فيما بينها.

٥- الإفادة من الرسائل الإلكترونية مثل sms, facebook, chating, e-mail وذلك لتعلم الكتابة الوظيفية لأنها تساهم في التعليم خارج أوقات الدراسة وتعد وسيلة غير مملة وممتعة.

٦- التعرف إلى أصول الرسالة الرسمية والرسالة الشخصية.

٧- استعمال طرق التدريس المناسبة التي تساعد في تعلم عملية الكتابة مثل(كثرة الكتابة ، كثرة القراءة، تحضير الطالب للدروس...) وذلك للتعرف على حروف اللغة العربية وبعض كلماتها وطريقة الكتابة.

المراجع

المصادر:

أولاً- الكتب:

- إبراهيم، رجب، (٢٠٠٢)، **أسس علم الصرف**، ط١، القاهرة، دار الآفاق العربية.
- إبراهيم، عبد العليم، (١٩٧٠)، **النحو الوظيفي**، ط٤، القاهرة، دار المعارف.
- إبراهيم، عواطف، عصمت إبراهيم، (١٩٨٢)، **إعداد الطفل لتعلم الكتابة**، ط٣، القاهرة، دار النهضة العربية.
- أبو بكر، يوسف، (٢٠٠٢)، **منهج تعليم اللغة العربية للتعليم الأساسي في دول الساحل الإفريقي**، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية.
- أبو شريفة، عبد القادر، (١٩٩٤)، **الكتابة الوظيفية منهج جديد في فن الكتابة و التعبير**، ط١، عمان، دار جنين ومكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- الأسعد، عمر، فاطمة السعدي (١٩٨٨)، **اللغة العربية بين المنهج والتطبيق**، عمان، دائرة المكتبات والوثائق الوطنية.
- أغوسطين، يوسف، **عودة الفصحى إلى العصر الذهبي**،القاهرة.
- أوكان، عمر، (١٩٩٩)، **دلائل الإملاء وأسرار الترقيم** ، بيروت ، أفريقيا الشرق.
- بحيري، عبد الفتاح، (١٩٧٩)، **المفيد في التصغير والنسب والوقف وهمزة الوصل**، ط٢، الأزهر، دار الطباعة المحمدية.
- براون، دوجلاس، (١٩٩٤)، **أسس تعلم اللغة الثانية**، ترجمة عبده الراجحي، علي شعبان، بيروت، دار النهضة العربية.
- براون، دوجلاس، (١٩٩٤)، **مبادئ تعلم وتعليم اللغة**، ترجمة إبراهيم بن حمد، عيد بن عبد الله، مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- بركات، إبراهيم، (١٩٨٨)، **التأنيث في اللغة العربية**، ط١، المنصورة، دار الوفاء للطباعة والنشر.
- بركة، بسام، (١٩٨٨)، **علم الأصوات العام أصوات اللغة العربية**، لبنان، مركز الإنماء القومي.
- بواعنة، غازي، (١٩٩٧)، **أساسيات في قواعد اللغة العربية**، إربد، مطبعة إربد الحديثة.
- بوخدود، علي، (١٩٨٨)، **المدخل الصرفي تطبيق وتدريب في الصرف العربي**، ط١، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر.

- الحديدي، علي، (١٩٦٦)، **مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب**، القاهرة، دار الكاتب العربي.
- حسنين، أحمد، حسن شحاتة، عبد العزيز نبوي، (١٩٩٩)، **الأساس في التحرير الكتابي**، القاهرة، دار الفكر العربي.
- حكيم، سليم، (١٩٦٦)، **تعلم اللغة العربية في نجيريا**، بغداد، وزارة الثقافة والإرشاد.
- الحلواني، محمد، (١٩٧٨)، **الواضح في النحو والصرف**، دمشق، دار المأمون للتراث.
- خالد، سلامة، (٢٠٠٠)، **الإملاء العربي قواعد وتطبيقات**، ط١، عمان، مركز الكتاب الأكاديمي للنشر والتوزيع.
- الدجني، فتحي، (١٩٧٩)، **في الصرف العربي نشأة ودراسة**، ط١، الكويت، مكتبة الفلاح.
- درار، مكي، (٢٠٠٧)، **الحروف العربية وتبدلاتها الصوتية**، دمشق، اتحاد الكتاب العرب.
- الراجحي، عبده، (١٩٧٣)، **التطبيق الصرفي**، بيروت، دار النهضة العربية.
- سحيمان، يوسف، وآخرون، (١٩٩٤)، **المهارات الأساسية في الترقيم والإملاء والنحو**، ط١، دار حزين ومكتبة الفلاح.
- السفاسفة، عبد الرحمن (٢٠٠٤)، **طرائق تدريس اللغة العربية**، ط٣، الكرك، مركز يزيد للنشر.
- سلامة، البشير، (١٩٧١)، **اللغة العربية ومشاكل الكتابة**، تونس، الدار التونسية تقديم محمد مزالي.
- سلامة، ياسر، (٢٠٠٣)، **كيف تتعلم الإملاء وتستخدم علامات الترقيم**، ط١، عمان، دار عالم الثقافة.
- سليمان، نايف، خالد فلاح، عادل جابر، (١٩٩٠)، **الجامع في اللغة العربية**، دار صفاء.
- سمارة، فوزي، (٢٠٠٤)، **التدريس مبادئ، مفاهيم، طرائق**، ط١، عمان، الطريق للنشر.
- السيد، خالد، (٢٠٠٣)، **اللغة بين النظرية والتطبيق**،الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.
- الشافعي، أمل، (١٩٩٩)، **الإملاء أهميته، مهارته، قواعده، التقويم الشخصي**، ط١، عمان.
- شحاتة، حسن، (١٩٨٤)، **أساسيات في تعليم الإملاء**، القاهرة، مؤسسة الخليج العربي.

- شحاتة، حسن، (١٩٩٢)، **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط٣، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- الشنطي، محمد، (١٩٩٦)، **فن التحرير العربي ضوابطه وأنماطه**، ط٣، دار الأندلس.
- صيني، إسماعيل، وآخرون، (١٩٨٧)، **تعلم الصرف بنفسك**، الرياض، دار المريخ.
- صيني، محمود، عمر سليمان، (١٩٩١)، **الإملاء الوظيفي للمستوى المتوسط من غير الناطقين بالعربية**، الرياض، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود.
- صيني، محمود، ناصف مصطفى، مختار الطاهر، (١٩٨٥)، **مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها**، ط٢، مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- طرزي، فؤاد، (١٩٧٣)، **في سبيل تيسير الكتابة وتحديثها**، بيروت.
- عبد الرحمن، طالب، (١٩٩٩)، **نحو تقويم جديد للكتابة العربية**، ط١، قطر، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية.
- عبد الرحيم، جمال، (٢٠٠٦)، **تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية**، عمان، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.
- عبد القادر، محمد، (١٩٨٣)، **طرق تعليم اللغة العربية**، ط١، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية.
- عبده، داود، (١٩٩٠)، **نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً**، ط٢، عمان، دار الكرمل.
- عبيد، حسين راضي، (٢٠٠٠)، **طرق تدريس اللغة العربية من منظور تربوي حديث**، ط١، مكتبة الخبتي الثقافية.
- عكاشة، عمر، (٢٠٠٣)، **النحو الغائب**، ط١، بيروت ، المؤسسة العربية للنشر.
- علي، محمد، (٢٠٠٥)، **تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية**، طنطا، دار ومكتبة الإسراء للطبع والنشر والتوزيع.
- عمايرة، إسماعيل، (١٩٩٣)، **ظاهرة التأنيث بين اللغة العربية واللغات السامية دراسة لغوية تأصلية**، ط٢، عمان، دار حنين.
- العناتي، وليد، (٢٠٠٣)، **اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، عمان، الجوهرة للنشر.
- الغزو، إيمان، (٢٠٠٤)، **دمج التقنيات في التعليم**، ط١، دبي، دار القلم للنشر والتوزيع.

- فضل، عواطف، (٢٠٠٥)، **الصرف الشافي لطلبة الجامعات**، ط١، عمان، دار عمان للنشر والتوزيع.
- فيهفجر، ديتر، فولفجانج هابنة، (٢٠٠٤)، **مدخل إلى علم لغة النص**، ترجمة سعيد بحيري، ط١، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
- الكوفحي، خليل، (٢٠٠٢)، **فن الخط العربي والتصميم**، ط١، عمان، دائرة المطبوعات والنشر.
- محمد،ابراهيم، (١٩٨٧)، **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة**، ط٢،القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية.
- مدكور، علي، (١٩٩٧)، **تدريس فنون اللغة العربية**، القاهرة، دار الفكر العربي.
- مرتاض، عبد الجليل، (٢٠٠٠)، **اللغة والتواصل اقترابات لسانية للتواصلين الشفهي والكتابي**، الجزائر، دار هومة للطباعة والنشر.
- المياح، رسمية، (١٩٦٧)، **إسناد الفعل**، ط١، بغداد، المجمع العلمي العراقي.
- ميتشل، روزاموند، فلورنس مايلز، (٢٠٠٤)، **نظريات تعلم اللغة الثانية**، ترجمة عيسى الشريوفي، جامعة الملك سعود، دار النشر العلمي والمطابع.
- نحلة، محمود، (١٩٩٩)، **التعريف والتنكير بين الدلالة والشكل**، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
- النعيمي، علي، (٢٠٠٤)، **الشامل في تدريس اللغة العربية**، ط١، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع.
- نمر، عبد المعطي، (٢٠٠١)، **الأصوات العربية المتحولة وعلاقتها بالمعنى**، ط١، إربد، دار الكندي للنشر.
- ويلز، غوردن، ماري هنيدا، (٢٠٠٣)، **اللغة العربية وبناء المعرفة الحوار والكتابة في تعلم اللغة وبناء المعرفة**، ترجمة عيسى بشارة، رام الله، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي.
- ياقوت، أحمد سليمان ، (١٩٩٢)، **علم اللغة التقابلي دراسة تطبيقية**، الإسكندرية، دار المعارف الجامعية.

ثانياً– وقائع الندوات:

- **أبحاث الندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بهـا، (١٩٨٠)**، محمد باكلا، المجلد الأول، الرياض.
- **دليل المعلم للكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، (١٩٨٣)**، المنظمة العربية للتربية، تونس.
- **السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ١٩٨٠**، عبد الحميد الشلقاني، جامعة الرياض.
- **وقائع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، (١٩٨٣)**، الجـزء الأول، مكتـب التربيـة العربي.
- **وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، (١٩٨٥)**، مكتب التربيـة العربـي، الجزء الثاني.

ثالثاً– الرسائل الجامعية:

- التل، عاتكة، (١٩٨٩)، **تحليل الأخطاء الكتابية لدى متعلمي اللغـة العربيـة مـن غيـر الناطقين بها**، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك.
- خليل، فهد، (١٩٩٧، ١٩٩٨)، **الأخطاء النحوية والصرفية والكتابية والأخطاء الإملائيـة الشائعة عند تلامذة الصف السادس**، رسالة ماجستير، جامعة القديس يوسف.
- العيساوي، رهيف، (١٩٩٤)، **بناء برنامج علاجي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء أخطائهم الكتابية**، رسالة دكتوراه، جامعة بغداد.
- محمود، سوسن، (٢٠٠١)، **دراسة تحليلية للأخطاء اللغوية التحريرية للطلبة الـصينيين من دارسي اللغة العربية**، رسالة ماجستير، جامعة القديس يوسف.

الملاحق

٤- ابعث رسالة إلى صديقك تحثه فيها على القراءة موضحًا دورها في تنمية الوعي الفكري.

ماريّة إفانوفة
شارع لينين ٥٧
أوديسا - أوكرانيا
٢٧/٧/٢٠٠٩

حبيبتي ماريّة! كيف حالك؟
أكتب لك هذه الرسالة لتحدّث أن القراءة المهمة. لرأيي هذا السؤال مهم جدًّا بسبب
بدون القراءة كيف نستطيع ألا ندرس؟
في كلّ الوقت من القادم كان كتاب مهم جدًّا لشعب. درسنا كلّ شيء من الكتب! وتجد كثيرًا من الممتع والمفيد. ومن كلّ كتب ستعرف شيء جديد لحياتك!
أرجو أنك ستقرأ كثيرًا!

أناستاسيّة برائلو
جامعة الأردنية
عمان - الأردن

- ابعث رسالة إلى صديقك تحثه فيها على القراءة موضحًا دورها في تنمية الوعي الفكري.

ياسر أرن
شارع ٢٥ البناء الخامسة
اسطنبول / تركيا
٢٠٠٩-٧-٢٧

السلام عليكم
يا حبيبي ياسر
كيف حالك؟ أتمنى من الله أن تكون صحتك جيدة. أنا بخير الحمد لله هنا. لا يوجد أي مشكلة. أدرس و أجتهد كثيرا.
سمعت أنك تقرأ كثيرا. هذا الشيء جميلة يا أخي. القراءة جميلة و مفيدة جدا. عندما يقرأ الناس الكتاب أو مقالات أو صحف أو كتابة الأخرى يزيد علمهم و يطوّر ثقافتهم و لغتهم. يعلم أشياء كثيرة. لو يريد الإنسان شيئا طيبا أو خيرا يعطي الله له. يجب أن يعرف الإنسان قيمة تحت أيديه. و القراءة أهم الشيء في هذا. لذلك انت اقرأ كثيرا اعلم كثيرا و كن مجتهد في حياتك.
الله يساعدك و يزيد علمك و يفرح قلبك. لا تنساني و لا تنسى قولي.. أحبك كثيرا.
أختك بتول

بتول أرن
شارع ٣٠
عمان / الأردن
٢٠٠٩-٧-٢٧

٤- ابعث رسالة إلى صديقك تحثه فيها على القراءة موضحًا دورها في تنمية الوعي الفكري.

نادر ياقوتة

٢٠ شارع شيخ زايد

ابو ظبي الإمارات العربية المتحدة

عزيزي نادر،

كيف تسير الأمور في الإمارات؟

إنني الآن في عمان، وأدرس اللغة العربية في ~~المعهد~~ المعهد الدولي للجامعة الأردنية.

أكتب هذه الرسالة لأنني أريد أنْ أشكرك لأنك نعّقتني الحبّ للكتُب والقراءة. في بلدي مثال يقول: "الكتُب طعام الروح"، واعتقد أن ذلك صحيح.

فعلاً بفضل القراءة يمكنني فتح ذهني وتنمية الوعي الفكري. بالإضافة الى ذلك يمكنني المقارنة بين ثقافات جمّة، وبالتالي فهم وتطوير شخصيتي.

أتمنى أن كل شيء كما يرام، وأقدّم لك تحيتي.

بورجيا مانجولّو

٣٥٣ شارع الملكة علياء

عمّان - الاردن

٤- ابعث رسالة إلى صديقك تحثه فيها على القراءة موضحًا دورها في تنمية الوعي الفكري.

روسيا، موسكو
شارع تويرسكايا
ساشا ليساي
٢٠٠٩/٩/٢١

مرحبا يا ساشا! كيف أنت؟ أنا بخير الحمد
لله! أدرس الآن في الجامعة الأردنية وقد ~~قرأت~~
استمعت إلى المحاضرة تناول فيها بروفيسور دور
القراءة في تنمية الوعي الفكري وفضلها على صاحبها،
وأريد أن أتحدث لك عن أهمية القراءة. إن القراءة
مفيدة للطلاب لأن في الكتب كثير من المعلومات
هامة ومفيدة وعبارات ذكية التي يمكن الطلاب ان
يستعملوها في الحوار عن الموضوعات المختلفة. كما تعرف
القراءة كأسلوب جيد لتدريب الذكر، أليس كذلك؟
أريد أن اتصل بك في الأسبوع القادم وسنناقش في
الموضوع.

~~روسيا موسكو~~ الأردن
عمّان - شارع الجامعة
أرتيوم روديونوف

٤- ابعث رسالة إلى صديقك تحثه فيها على القراءة موضحًا دورها في تنمية الوعي الفكري.

هيو سون
سو وان، سيول، كوريا
٢٠٠٩ / ٧ / ٢٧

عزيزتي هيو سون

كيف حالك؟ هل كل شيء على ما يرام؟

أمس قرأتُ المقالة عن أهمية القراءة، لذلك أكتب هذه الرسالة لأخبرها. أعرف أنكِ مشغولة في عملك، لكن القراءة مفيدة وضرورية لتنمية الوعي الفكري. طبعًا أكثر القراءة تساعد على عملك بشكل جيد.

في أثناء القراءة، يمكنك أن تتعرّفي على المعلومات الكثيرة الجديدة. بالإضافة إليه، تثير القراءة أعصاب الدماغ فتنشط الذاكرة وذكاء. في هذه الأوقات المعاصرة، ينسى الناس أهمية القراءة بسبب ضغط الحياة. مع ذلك أحثك على القراءة بسبب فوائد القراءة الكثيرة.

يمكن للقراءة أن تجعل حاسّتك الجافة ناعمة.

سأكتب رسالة في الوقت القريب مرّة أخرى. حافظ على صحتك جيدة مع السلامة

هناء
عمان، الأردن

٤- ابعث رسالة إلى صديقك تحثه فيها على القراءة موضحًا دورها في تنمية الوعي الفكري.

مصطفى قوبانلي

64، شارع ماتيوآت

باكو - اذربيجان

٢٠٠٩/٧/٢٧

السلام عليكم يا صديقي العزيز! كيف حالك؟ كيف تمضي الإجازة على شاطئ البحر الأحمر؟

في رسالتي هذه أودّ أن [illegible] أحدثك عن فوائد القراءة. القراءة مهمة جدا لتنمية الوعي الفكري. عندما يقرأ الإنسان كثيرا من الكتب والجرائد يدرك الحياة، والأحداث التي تجري في العالم إدراكا جيّدا. تساعدك القراءة على التعرف إلى المعلومات الممتعة، وإلى الأشخاص الذين عاشوا قبلنا، وإلى البلاد المجهولة. كما تساعدك القراءة على اختلاف الخير من الشر، وعلى اختلاف الصداقة من الكذب. بفضل القراءة تستطيع أن تنظّم حياتك، وأن تفهم تصرفات الناس.

أتمنى لك كل النجاح!

أورخان كازيموف

الجامعة الأردنية

عمّان - الأردن

بسم الله الرحمن الرحيم

الدكتور عميد المعهد الدولي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أرجو الموافقة على تطبيق بعض النماذج الكتابية التي أعددتها لدراستي التي أعكف على تنفيذها في المعهد الدولي لتعليم اللغة العربية علما بأنني أحد طلبة الماجستير في الجامعة الأردنية تخصص اللغة العربية للناطقين بغيرها وقد احتجت إلى تطبيق عملي وذلك لاستيفاء فصل في رسالتي يتضمن دراسة ميدانية على طلبة المعهد.

مع فائق الاحترام و التقدير

٣/٧/٢٠٠٩م

الطالب : ماجد علي أبو غليون

TEACHING FUNCTIONAL WRITING SKILL TO SPEAKERS OF OTHER LANGUAGES STUDENTS: PROBLEMS AND SOLUTIONS

by
Majed Ali Abu Galyoun

Superviser
Dr. Awni Subhi El.Faouri

Abstract

This study aims to introduce the Functional writing skill and ways of teaching it to foreign students and paying attention to syntactic, morphological, and dictation aspects. Functional writing has a major role in organizing words and sentences according to language rules and in employing them in the accurate and appropriate form to communicate the written message. The study also deals with the written expression since it is relevant to all language skills and tackles the student's knowledge and his/her ability. to construct sentences and paragraphs. The study also examines teaching dictation and how some students make errors in writing letters and words because they don't master the Arabic letters. To overcome these problems the student has to be exposed to various strategies like reading and writing and learning through computers and repetition. Accordingly, this study is composed of three chapters:

The first chapter deals with teaching the functional writing skill, the researcher dealt with the concept of functionality through writing letters and telegraphs, summarizing articles, and implementing the functional sides in the structural and grammatical sides of writing.

The second chapter deals with the non-native speakers of Arabic writing problems from the changing letters written by hand to the typed letters. The researcher mentioned an important problem which is inflections in some of the words where the meaning is changed according to inflections, and also discussed some grammatical, structural and phonological issues.

Chapter three features some writing errors made by non-native speakers of Arabic as part of a field study conducted at the International Institute for

Teaching Arabic to Speakers of other Languages. The researcher analyzed what the students wrote, categorizing errors and the reasons behind these errors whether structural, grammatical, phonological or related to diction through the Analyzing Errors Theory. The end followed including a group of adequate solutions to reduce student's errors in the functional writing skill.

The study concluded that functional writing is the mean by which students can learn writing and this skill is not flawless or without mistakes when taught to non-native speakers of Arabic. To that end, problems need to be identified and solutions put.